UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Maestría en Políticas Sociales

Título de la Tesis: Educación, políticas sociales y acceso al mundo del trabajo: un estudio acerca de la desigualdad de oportunidades para los jóvenes en la Argentina.

Vanina van Raap

Director: Dr. Agustín Salvia

Tesis para optar por el título de Magíster en Políticas Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

Buenos Aires, Agosto 2010

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación es aportar a la comprensión sobre la desigual distribución de oportunidades educativas y laborales entre los jóvenes de la Argentina contemporánea. Asimismo, se propone debatir acerca del rol que asumen las políticas sociales para jóvenes en cuanto a las posibilidades que tienen para operar sobre las brechas sociales existentes y promover genuinos mecanismos de inclusión social.

Más específicamente, este trabajo se sitúa en un momento histórico concreto en el cual la Argentina se encontraba en una etapa de sostenido crecimiento económico y ampliación de la demanda laboral (año 2006). Este contexto resulta por demás adecuado para evaluar la capacidad (o las limitaciones) del sistema socioeconómico y político-institucional vigente para poder integrar a aquellos jóvenes marginalizados del mercado de trabajo.

Dentro de este marco, la hipótesis central de esta tesis sostiene que las trayectorias laborales de los jóvenes se encuentran asociadas a factores estructurales que son propios de las características que asume el régimen social de acumulación de la Argentina, en donde opera de manera persistente una estructura socio-ocupacional segmentada que genera oportunidades diferenciales según posicionamientos sociales. A su vez, estas condiciones de heterogeneidad estructural tienden a la generación de una *población excedente* (respecto del sector más dinámico de la economía) para quienes el sistema socioeconómico y político institucional no brinda genuinas oportunidades de integración (Salvia et al, 2009 en prensa).

De esta tesis más general se desprende un conjunto de hipótesis operativas que procuran demostrar, por distintos caminos y a través de diversas estrategias metodológicas, la tesis central. Una de las principales hipótesis operativas sostiene que las trayectorias laborales de los jóvenes (o los posibles destinos de los jóvenes en el mundo del trabajo) se encuentran fuertemente vinculadas a las condiciones sociales de procedencia y que, en menor medida, están asociadas con las credenciales educativas alcanzadas por los jóvenes. De este modo, se propone cuestionar la validez de las tesis que sostienen que la educación, por sí misma, opera como un mecanismo igualador de oportunidades y discute con los supuestos teóricos e ideológicos sobre los cuales se sustentan estas tesis.

Dentro de este marco, se desarrolla una segunda hipótesis que sostiene que las políticas centradas en la educación y/o capacitación para jóvenes basadas en los supuestos del capital humano individualizan la problemática, ignorando/desestimando la importancia fundamental de los condicionamientos estructurales que afectan a la

población joven sobre la que se proponen intervenir y, por ello, tienden a la reproducción de las desigualdades sociales. Según la tesis aquí planteada, las limitaciones que enfrentan los jóvenes poco tiene que ver con la "condición juvenil" o con las decisiones personales que se tomen para adquirir determinado nivel de educación o formación y, en cambio, mucho más se relacionan con las propias condiciones de heterogeneidad estructural, marginalidad económica y desigualdad social bajo las cuales se reproduce el sistema social en su conjunto (Salvia et al, 2008).

Finalmente, cabe mencionar algunos de los principales hallazgos obtenidos como resultado de este proceso de investigación:

a) a partir del análisis estadístico se puso en tensión el modelo de *capital humano,* en tanto se demostró que un mayor nivel educativo no siempre garantiza una mejor inserción en el mercado de trabajo. En este sentido, se observó que la relación entre mayores credenciales y acceso al mercado de trabajo no opera en condiciones de pobreza. De este modo el acceso al mercado de trabajo y a las posiciones mejor remuneradas se encuentra más relacionado con los posicionamientos de los sujetos en la estructura social que con los credenciales adquiridas por los jóvenes. Adicionalmente, se evidenciaron las limitaciones que presenta el régimen social de acumulación vigente para brindar genuinas oportunidades de integración al conjunto de la población: aún en un contexto de crecimiento económico y expansión de la demanda de empleo (2006) una parte significativa de los jóvenes que pertenecen a los sectores más bajos de la estructura social corren mayores riesgos de constituirse en *fuerza de trabajo excedente* para el sector de la economía que ofrece empleos bien remunerados, independientemente del nivel educativo alcanzado.

b) El estudio de caso de una política social basada en los supuestos de la teoría del capital humano permite dejar en evidencia las limitaciones de estas estrategias para promover la inserción laboral de los jóvenes hacia quienes van dirigidas (sectores más bajos en la estructura social). Sin embargo, a partir del análisis de las representaciones de los jóvenes participantes, se observa que el programa promueve un proceso de *"funcionalización*" que opera en el plano subjetivo. La política social cumple una función en la producción de discursos de verdad: el discurso presente en la teoría del capital humano es apropiado y re-significado por los propios *jóvenes sin oportunidades*. En este marco, se deja abierto el interrogante (la sospecha) respecto de si este tipo de intervenciones sociales tienen por objeto mantener en la *a-funcionalidad* (Nun, 1999) a las *poblaciones excedentes* a fin de evitar que se vuelvan *dis-funcionales* y de este modo pongan en riesgo el orden social.

Esta tesis se constituye en un aporte a los debates sobre el papel que asumen las políticas sociales. Más específicamente, ilumina el entendimiento acerca de los procesos de construcción y producción de dichas problemáticas y proporciona elementos para la elaboración de diagnósticos alternativos que tengan como objetivo operar sobre las condiciones de vida del heterogéneo colectivo que conforman los jóvenes.

Summary

The aim of this research dissertation is to contribute to the analysis of the unequal distribution of educational and labor opportunities for young people in contemporary Argentina. In addition, it intends to reflect on the role of social policies focused on the youth. Furthermore, one of the main objectives of this investigation is to understand the possibilities and potentialities of this kind of policy to both improve (reduce) the existing socio-economical gaps and to generate genuine mechanisms of social inclusion for young individuals.

More specifically, this study focuses on a historical moment when Argentina was undergoing a period of sustained economic growth and increase of the labor demand (2006). This particular context allows us to evaluate both the capacities and limits of the current socioeconomic and political-institutional system in its ability to incorporate and integrate young people that are marginalized from the labor market.

Within this frame, the main hypothesis of this work states that the labor trajectories of young people in Argentina are associated to structural conditions that are inherent to the characteristics present in its social regime of accumulation. Furthermore, a crucial attribute of this regime is that constantly reproduces a segmented socio-occupational structure that generates differential opportunities, depending on the place that someone occupies in the social structure. This *structural heterogeneity* tends to the creation/formation of an *exceeding labor force/population* (with respect to the more dynamic sector of the economy), for whom the socioeconomic and political-institutional system does not provide real opportunities of integration (Salvia et al, 2009 in press).

These ideas and arguments that contribute to the analysis of social inequalities have their origins and are present in the Latin American approach to *structural heterogeneity*, which understands that there exist in the continent a *model of development* with two main characteristics: a) a heterogenic economic structure regarding its productive sphere, and b) a segmented structure with respect to the quality of the labor opportunities that is able to generate.

In addition, this study also presents other operative hypotheses that contribute to the validation of the general hypothesis. In this sense, one of the main operative hypothesis sustains that the labor trajectories of young people (or the possible paths and destinies of the youth in the labor world) are strongly related to the social conditions of precedence and, therefore, depends less on the educational credentials that this young people may have or acquire. Therefore, for the case of Argentina, this idea argues with several approaches based on the theory of Human Capital, which believes that (more) education by itself operates as a mechanism that tends to equal social opportunities.

Moreover, a second hypothesis states that those policies focused on the education/training of young people and based on the assumptions of Human Capital individualize the problem, ignoring the crucial importance of structural conditions (therefore reproducing social inequalities). The difficulties and limits that young people have to face in their trajectories/paths from school to the labor world/market are not that much related to their "youth" condition and/or with their personal decisions regarding what level/degree of education and training they get, but they are more closely associated with the conditions generated by the situation of structural heterogeneity, economic marginality and social inequality, under which the social system reproduces itself (Salvia et al, 2008).

Finally, these are two of the most significant findings of the dissertation:

a) the statistical analysis allowed us to question the ideas found in the models of Human Capital, in the sense that we were able to confirm that a higher level of education not necessarily and always implies a more favorable incorporation in the labor market. It was also observed that the relationship between more/better educational credentials and access to the labor market do not apply under poverty conditions. In this sense, the access to the labor market and to better remunerated positions is more related to the place occupied by these young people in the social structure than to the credentials that they may be able to present. In addition, it was demonstrated that the social regime of accumulation has concrete limitations in its capacity to develop legitimate opportunities of integration: even in the context of economic growth and the increase of the labor demand (2006), a significant number of young people from the lower and marginalized sectors of the social structure are in risk of becoming *exceeding labor force,* notwithstanding their credentials and educational level.

b) The study of a social policy based on the assumptions of the theory of Human Capital showed the limits present in this kind of strategies when trying to stimulate the incorporation of the wide range of individuals that can be considered as "youth" (to

whom these policies are directed) into the labor market. However, when analyzing the social representations of the young people who participated in a social program (*Programa Incluir*), we can observe that this program favored and promoted a process of "functionalization" in the subjective sphere of this youth. In this sense, even though the material conditions they have to face are highly problematical, and independently of their level of education, some ideas and discourses present in the theory of Human Capital are appropriated and re-signified by this young people.

To conclude, it may be important to reflect on the following: is one of the program´s aims to a-functionalize the *exceeding population* of the labor force with the intention of avoiding them to become dis-functional elements, therefore risking the established order?

Finally, the present dissertation constitutes a valuable contribution to the debates concerning the role of public and social policy-making. Moreover, it deepens the understanding about the processes that play a part in the building and production of these types of policies. It also provides innovative and helpful elements towards the elaboration of alternative programs directed to improve the life conditions of this heterogeneous group of young people.

INDICE

Agradecimientos ……10

CAPITULO PRIMERO …….....…….....11

1.1 Presentación del tema
1.2 Un punto de partida: la noción de juventud
1.3 El abordaje metodológico y los objetivos de investigación
1.4 Plan de contenido

CAPITULO SEGUNDO …….....27

Enfoques Teóricos y Discusiones acerca del vínculo entre educación y trabajo.

2.1 La teoría del capital humano
2.2 La crítica neoclásica convencional
2.3 Las perspectivas radicales y marxistas
2.4 Las críticas institucionalistas
2.5 La respuesta estructuralista latinoamericana

CAPITULO TERCERO …….....49

Diagnóstico de la Situación Juvenil en la Argentina. Primera Parte: Inserción Social, Educación y Trabajo.

3.1 El abordaje propuesto: metodología y variables de estudio
3.2 Una mirada descriptiva de los jóvenes en la Argentina
3.3 Los jóvenes frente a la educación
3.4 Los jóvenes frente al mundo del trabajo
3.5 Los jóvenes que no estudian ni trabajan
3.6 Síntesis de resultados

CAPITULO CUARTO……... 75

Diagnóstico de la Situación Juvenil en la Argentina. Segunda Parte: Oportunidades diferenciales

4.1 El abordaje propuesto: metodológica y variables de estudio
4.2 Credenciales educativas y acceso al mundo del trabajo: una cuestión de oportunidades
4.3 Credenciales educativas y desigualdades de ingresos
4.4 Síntesis de resultados

CAPITULO QUINTO ……..96

Juventud y políticas sociales: la construcción de un problema

5.1 Las políticas sociales en la reproducción social

5.2 La “cuestión juvenil” como tema de agenda

5.3 La definición del problema presente en los diagnósticos oficiales

5.4 Hacia un diagnóstico alternativo

CAPITULO SEXTO……...……110

Un estudio de Caso: El Programa Nacional de Inclusión Juvenil.

6.1 El abordaje metodológico

6.2 El Programa Nacional de Inclusión Juvenil: Diseño y Diagnóstico

6.3La Implementación del Programa en un municipio del Conurbano: una mirada evaluativa.

6.4 Una reflexión sobre la naturaleza de las estrategias focalizadas

6.5 Síntesis de hallazgos

CAPITULO SÉPTIMO…….....…138

Representaciones juveniles

7.1 El abordaje metodológico

7.2 El marco de análisis

7.3 Los jóvenes participantes

7.4 Representaciones sobre la educación y las oportunidades laborales

7.5 Representaciones sobre el Programa Incluir

7.6 Síntesis de hallazgos

CAPITULO OCTAVO .....…….....……167

Conclusiones finales

BIBLIOGRAFÍA…..…….....……....……176

ANEXO I ……183

Variables y definiciones operativas

ANEXO II ...……...……..……...……...186

Guía de preguntas para grupos focales y entrevistas

Agradecimientos

A mi director Agustín Salvia, por conducirme y orientarme en la tarea de investigación, por compartir sus conocimientos y por los esfuerzos dedicados en todos estos años, gracias. A Luis Castillo Marín, por su generosidad y apoyo incondicional. A Marta Panaia quien, aún siendo estudiante de sociología, me abrió las puertas de su equipo de investigación para iniciarme en este trayecto. A mis compañeros del Instituto de Investigaciones Gino Germani, en especial a Cecilia Tinoboras, Juan Bonfiglio, Samanta Schmidt y Corina Foressi, con quienes inicié los primeros trabajos de investigación sobre jóvenes y políticas sociales, y a quienes extrañé en la solitaria tarea de escribir esta tesis pero que están presentes en las discusiones y en los argumentos. A Esteban Bogani, por confiar en mi trabajo y transmitirme esa confianza. A los jóvenes que brindaron sus testimonios. A Julieta por cuidar de lo más hermoso que tengo en la vida para que pueda dedicarme a realizar este trabajo. A mi familia, a mis padres Gustavo y Stella por inculcarme el valor del "capital humano" que hoy me ha conducido hasta aquí aunque más no sea para cuestionarlo, a mi hermana Lorena, por estar siempre conmigo, y en especial a Nicolás, por acompañarme detrás de cada palabra, con amor e infinita paciencia, y por su apoyo constante en el largo proceso de producción de este trabajo. Finalmente a Martín Nanuk, a quien me sobran los motivos (y no me alcanzan las palabras) para dedicarle esta tesis.

CAPITULO I

1.1 Presentación del tema

El objetivo de este trabajo de investigación es aportar a la comprensión sobre la desigual distribución de oportunidades educativas y laborales entre los jóvenes de la Argentina residentes en áreas urbanas, en el contexto de recuperación económica del año 2006. Asimismo, se propone debatir acerca del rol que asumen las políticas sociales orientadas a los jóvenes en cuanto a las posibilidades que tienen para operar sobre las brechas sociales existentes y promover genuinos mecanismos de inclusión social.

Durante varias décadas del siglo XX, la transición de los jóvenes hacia la vida adulta se canalizó en la Argentina a través de las instituciones educativas, familiares, ligadas al mundo productivo y, durante buena parte de la historia moderna del país, varias generaciones transitaron procesos de movilidad ascendente gracias sobre todo a que para amplios sectores sociales resultaba directo el tránsito de la escuela básica o media al mundo del trabajo, contando para ello con amplias oportunidades de progreso personal y familiar (Salvia y Tuñón, 2003). Sin embargo, durante las últimas décadas estos procesos se han ido diversificando y alejando de aquel recorrido clásico, para convertirse en una transición larga y compleja (Salvia, 2001; Jacinto, 2002; Filmus, Miranda, Zelarrayán, 2003, Tuñon, 2005) signada, entre otros, por el problema de la integración social.

Actualmente, la cohorte de edad que transita entre la escuela media y la entrada al mercado laboral constituye un segmento poblacional fuertemente afectado por los problemas de desempleo, vulnerabilidad, pobreza y exclusión (Tuñón, 2005; Salvia et al., 2006; Jacinto, 2004; Filmus et al., 2001). Con las transformaciones estructurales aplicadas en la década del 90 en la Argentina y la crisis del 2001-2002, se evidenció una profundización de las situaciones de "*exclusión juvenil",* a partir del reconocimiento de los jóvenes que no estudian ni trabajan. En paralelo al proceso de exclusión creciente, también se diseñaron numerosos programas focalizados en estos jóvenes, orientados a mejorar su empleabilidad y promover su inserción al mercado de trabajo, a partir de

estrategias de formación y capacitación para el trabajo. Estos programas – centrados en la teoría del capital humano – sostienen desde sus diagnósticos que la educación o la formación laboral pueden contribuir a mejorar las oportunidades en el mercado de trabajo y a distribuir el ingreso en forma más equitativa.

Contrariamente, otras investigaciones sostienen que la educación – vehículo privilegiado de ascenso social en la Argentina del siglo XX - ya no es suficiente para asegurar una adecuada transición hacia el mundo del trabajo (Filmus et al, 2001; Jacinto, 2002, 2004; Riquelme, 2000, López, 2005; Tuñón, 2005, Salvia, 2008, entre otros). Las condiciones económicas, sociales y culturales de enseñanza y aprendizaje son bien diferentes de aquellas en las que el pasaje por la escuela era garantía de trabajo y movilidad social (Tenti Fanfani, 2007).

En este sentido, se sabe que la masificación de la escuela produjo una fragmentación de la oferta en términos de la población socio-económica que atienden (Filmus et al, 2001; Kessler, 2002), reconociendo la presencia de circuitos educativos diferenciados en donde los saberes circulantes son claramente disímiles en cantidad y calidad, y varían según la pertenencia a diferentes sectores sociales por parte de los actores incluidos en cada uno de estos circuitos (Braslasvsky, 1986, Mekler, 1992). Es decir, las desigualdades educativas no se limitarían a un problema de acceso a la educación, sino que, adicionalmente, los pobres reciben una educación de peor calidad (Puiggrós; 2003, Tenti Fanfani, 2007).

La evidencia en las desigualdades de acceso a la educación puso en crisis la creencia que entendía a la educación como "igualadora" de oportunidades, independientemente del origen social de los estudiantes (Naradowski, 1996). En esta dirección, diversos estudios señalaron que frente a las transformaciones de las últimas décadas la escuela media dejó de garantizar la homogeneidad en los destinos de las trayectorias laborales de sus egresados (Filmus, et al 2001) y que, en este contexto, se han fortalecido las tendencias hacia la producción y reproducción de las desigualdades ya existentes. En un marco general de mayor declive de la institución escolar, el aspecto crítico que más se destaca es que la educación lejos de operar como instrumento de

ecualización social se ha constituido en un mecanismo eficiente de reproducción de la pobreza y la desigualdad (Salvia, 2008).

En este marco, se realizaron numerosos estudios acerca de las dificultades que presentan los jóvenes en la Argentina para lograr una inserción plena en el mercado de trabajo. Estos trabajos abordaron la problemática en el contexto de crisis post reformas estructurales, revelando que los jóvenes presentan posibilidades desiguales en el inicio de trayectorias exitosas en el mercado de trabajo (Salvia y Tuñón, 2005, 2003; Tuñón, 2005; Salvia y Miranda 2003), dada la heterogeneidad estructural que afecta al sistema productivo y sus efectos sobre la segmentación del mercado de trabajo (Salvia et al. 2005, 2007).

El proceso de recuperación económica de los últimos años ha cristalizado en la mejora de los indicadores de actividad y empleo, destacándose el crecimiento de los puestos de trabajo de calidad (Simel_BA, 2006). Sin embargo poco parece haber cambiado la estructura fragmentada del mercado laboral.

Estudios recientes (Bonfiglio, Tinoboras, van Raap, 2006, 2007, Salvia et al 2007, 2008) han puestos de manifiesto que – aún en contextos de ampliación de la demanda – el aumento del nivel educativo no se tradujo en el acceso a empleos de mejor calidad para jóvenes de determinados sectores sociales. De modo que condiciones macroeconómicas más favorables no logran revertir el carácter desigual y segmentado de los circuitos educativos y del mercado de trabajo (Bonfiglio, Salvia, Tinoboras, van Raap, 2007, 2008, Salvia, et al 2008).

En este marco, este trabajo de investigación se sitúa en la Argentina contemporánea. Más específicamente en el año 2006, un momento histórico particular en el cual el país atravesaba una etapa de sostenido crecimiento económico, con mejoras sustantivas en los principales indicadores laborales tanto para los jóvenes como para el conjunto de la población (Pérez, 2008; Panigo y Neffa, 2009). Este contexto generalizado de ampliación de la demanda laboral permite evaluar la capacidad (o las limitaciones) del sistema

socioeconómico y político institucional vigente para integrar a aquellos jóvenes marginalizados del mercado de trabajo[1].

Dentro de este contexto, los interrogantes centrales que se propone abordar esta investigación pueden ser divididos analíticamente en tres grupos:

Primeramente, a nivel macro social o estructural, resulta relevante preguntarse acerca de cuán heterogéneos son los destinos de los jóvenes en el mundo del trabajo, ¿qué factores inciden en las posibilidades de acceso al mercado de trabajo y, en particular, a los mejores empleos? ¿en qué medida y bajo qué condiciones la educación efectivamente logra promover mayores oportunidades de acceder a un empleo?

Segundo, desde una perspectiva que analiza el campo de las prácticas y las representaciones, interesa abordar las siguientes preguntas: ¿cuál es la mirada de los jóvenes sobre la educación y el mundo del trabajo? ¿qué piensan estos mismos jóvenes acerca de su propia formación educativa y principalmente con respecto a su influencia en la obtención de un empleo de calidad? ¿es la educación considerada, por los propios jóvenes, como un factor de esperanza y nuevas posibilidades?

Finalmente, a nivel "mesosocial" [2] se presenta un tercer grupo de interrogantes que tienen por objeto el estudio de una política social. En este sentido, cabe cuestionarse: ¿cuáles son los principios orientadores que guían actualmente a las políticas que tienen a los jóvenes como población objetivo? ¿cuán efectivas resultan las intervenciones sociales centradas en el paradigma del capital humano? ¿se constituyen en una herramienta útil para promover mejores oportunidades de empleo entre los jóvenes de sectores marginalizados?

---

[1] Cabe destacar que desde la teoría de la marginalidad económica (Nun, Marín, Murmis, 1968; Nun, 1969) el problema de la integración no refiere a una falta de integración, sino fundamentalmente a las características particulares que asume el proceso de integración en las economías periféricas.

[2] Entre los nivel "macro" y "micro" social se suele interponer lo "mesosocial", para hacer referencia a los objetos institucionales o las instituciones como objeto de análisis. Este nivel resulta fundamental para el estudio de las políticas sociales (Danani, 2009: 35) y se conecta con las perspectivas más macro cuando se pregunta, por caso, acerca de la función de la política social en la reproducción del orden social, o con cuestiones más micro cuando se orienta a las representaciones y prácticas de los sujetos participantes de un programa social.

El punto de partida de esta tesis sostiene que las trayectorias laborales de los jóvenes se encuentran asociadas a factores estructurales que son propios del régimen social de acumulación[3] de la Argentina, en donde opera de manera persistente una estructura socio-ocupacional segmentada que genera oportunidades diferenciales según posicionamientos sociales (Salvia, et al 2008). De este modo, a partir del análisis estadístico, se propone debatir con las tesis que sostienen que la educación/capacitación, por sí misma, opera como un mecanismo igualador de oportunidades. Las hipótesis presentadas parten del supuesto que la desigualdad de oportunidades en el acceso al mercado de trabajo y al sistema educativo se encuentra estrechamente vinculada con posicionamientos sociales diferentes que cristalizan en estructuras de oportunidades diferenciadas (Katzman, 2001; Przeworski, 1982).

En este contexto, el rol de las políticas sociales de activación hacia el mercado de trabajo cobra especial relevancia en la reconstrucción de las trayectorias de transición de los jóvenes de sectores marginalizados. Asimismo, se sostiene que las políticas centradas en la educación y/o capacitación para jóvenes basadas en los supuestos del capital humano individualizan el problema y subjetivan la problemática juvenil, sin considerar los condicionantes estructurales de la población objeto de la intervención y, por ello, lejos de generar genuinos mecanismos de inclusión tienden a reproducir las desigualdades sociales que pretenden revertir.

Dentro de este marco, resulta interesante indagar en las representaciones y los discursos de los jóvenes acerca del rol de las políticas sociales, de la educación y de la capacitación laboral en las posibilidades de integración social. El modelo teórico al que se adhiere indica que las elecciones, decisiones y pruebas que hacen los jóvenes en materia de estudios y actividad económica dependen de sus propias expectativas -o del grupo familiar-, pero también de las exigencias que provienen de la necesidad de ingresos, de hacerse cargo del cuidado del hogar y demás situaciones particulares.

[3] Se entiende al régimen social de acumulación como una matriz de configuración cambiante en cuyo interior se van enlazando diferentes estrategias específicas de acumulación y tácticas diversas para implementarlas, de manera que la acumulación de capital aparece siempre como el resultado contingente de una dialéctica de estructuras y estrategias (Nun, 1987:38).

Este juego cruzado entre expectativas y exigencias se refleja en los posibles cursos de acción de los jóvenes, esto es: en alternativas y oportunidades reales (Przeworski, 1982) que cristalizan en diferentes tipos de trayectorias y transiciones sociales en materia de juventud. De este modo, pierde sustento el supuesto de que la explicación de la marginalidad juvenil se encuentra en los propios jóvenes, o que es en el espacio íntimo de las decisiones de los jóvenes en donde cabe encontrar las claves interpretativas del problema (Tuñón, 2005).

Según la tesis aquí planteada, las limitaciones que enfrentan los jóvenes poco tiene que ver con la "condición juvenil" o con las decisiones personales que se tomen para adquirir determinado nivel de educación o formación y, en cambio, mucho más se relacionan con las propias condiciones de heterogeneidad estructural, marginalidad económica y desigualdad social bajo las cuales se reproduce el sistema social en su conjunto, y que tiende a la generación de una *fuerza de trabajo excedente* frente a la cual el sistema no brinda (genuinas) posibilidades de integración (Salvia, 2008, 2009, en prensa).

Finalmente, y en resumen, esta tesis se constituye en un aporte para la comprensión de la relación entre la educación, las políticas sociales y el mundo del trabajo, en el marco de un sistema escolar profundamente desigual, un mercado de trabajo segmentado y una estructura socio-ocupacional heterogénea con las que se enfrentan los jóvenes en los distintos campos de su mundo social que operan en la construcción de las distintas "juventudes".

1.2 Un punto de partida: la noción de juventud.

Siguiendo a Pierre Bourdieu y Louis Wacquant, numerosos objetos reconocidos de la ciencia – y entre ellos el propio concepto de juventud – han sido producidos socialmente dentro y mediante un *"trabajo colectivo de construcción de la realidad social" (Bourdieu y Wacquant, 1995:179).* En esta misma línea de análisis, Martín Criado (2000) piensa a la juventud como una prenoción, un objeto preconstruido, producido como categoría de sentido común de percepción de la sociedad a partir de dinámicas socio-históricas concretas. Es entonces a través de la historia social de los objetos o problemas de

investigación desde dónde se puede rastrear el origen de las categorías conceptuales utilizadas[4].

Una manera posible de pensar a “la juventud” es en tanto aquel momento de transición hacia la vida adulta que se vincula con ciertos “ritos de pasaje”: dejar la escuela, comenzar a trabajar, abandonar el hogar de la familia de origen, casarse, formar un nuevo hogar, etc., que remite a un tiempo de ensayo y error, a un período de moratoria social, determinado histórica y socialmente. La juventud tiene la particularidad de ser un período de transición en el proceso de socialización de la persona (Gallart, 1996; Jacinto, 2002). Sin embargo, Bourdieu procura mostrar que el hecho de hablar de los jóvenes como si fuesen una unidad social con intereses comunes constituye en sí mismo una manipulación: sólo a través de un abuso tremendo del lenguaje pueden colocarse bajo un mismo concepto universos sociales que no tiene nada en común. Es por ello que, junto con Wacquant, señala:

> *“… el lenguaje plantea un problema particularmente dramático al sociólogo: constituye, en efecto, un inmenso depósito de preconstrucciones naturalizadas y, por tanto, ignoradas en tanto tales, las cuales funcionan como instrumentos inconscientes de construcción”* (Bourdieu y Wacquant, 1995: 180).

De este modo, se genera la ilusión de la juventud como un grupo social. Se presume una identidad de sujetos a partir de una identidad cronológica, sin plantearse la diferencia en las condiciones materiales y sociales que, a igual edad, se produce entre diferentes posiciones de la estructura social. Sólo el "olvido" de la estructuración de la sociedad en clases sociales puede permitir constituir un abanico de edades como "grupo social" (Martín Criado, 2000).

Por su parte, según Margulis (1996) el concepto “juventud” es una palabra cargada con diferentes evocaciones y significados, que puede conducir a laberintos de sentido si no se tienen en cuenta la heterogeneidad social y las diferentes modalidades con que se presenta en la sociedad y en la cultura la

[4] Martín Criado rastrea la matriz histórica de lo que posteriormente será la categorización social de “Juventud” en el “Emilio” de Rousseau a partir de la noción de “adolescencia” como espacio de paso de la irracionalidad infantil a la racionalidad adulta. Analiza, también, cómo la estructuración en clases de edad difiere enormemente de unas sociedades a otras (Martin Criado, 2000).

condición de joven. Esto no implica desconocer que el concepto es un objeto privilegiado de producción y consumo cultural (Margulis y Urresti, 1999).

Asimismo, si se considera el concepto de "juventud" asociado a ciertos "ritos de pasaje" hacia la adultez y relacionado con la idea de moratoria social vinculada a una etapa específica del ciclo vital de los sujetos, cabe entonces plantearse y abrir el debate acerca de qué tipo(s) de juventud(es) viven, transitan y experimentan las jóvenes de sectores marginalizados hacia quienes van dirigidas las políticas sociales.

Dentro de este marco, se afirma que la diferenciación social – en tanto expresión de las profundas desigualdades de clase - es actualmente uno de los dispositivos centrales en la configuración de los modos de construcción y reconocimiento de las distintas juventudes (Salvia, 2008). En este sentido, su estudio no puede dejar de lado las particulares condiciones materiales y simbólicas de existencia asociadas a los procesos que moldean la estructura social y la desigualdad económica (Martín Criado, 2000).

Finalmente, desde el abordaje propuesto los jóvenes son considerados con sus heterogeneidades (de clase, género, etc.) inherentes. En este sentido, resulta pertinente reforzar la idea respecto de que la *juventud* no implica una homogeneidad de base. Por el contrario, los jóvenes son un grupo heterogéneo con marcos de acción que se vinculan directamente con las condiciones materiales, sociales y culturales que fragmentan al conjunto de la sociedad.

1.3 El abordaje metodológico y los objetivos de investigación

El objetivo general de esta tesis es aportar evidencias acerca de la desigual distribución de oportunidades que opera en los procesos de transición de los jóvenes desde la escuela media hacia el mundo del trabajo y las posibilidades diferenciales de integración socio-laboral en la Argentina contemporánea.

Para alcanzar este objetivo se desarrollan los siguientes objetivos específicos:

a) contribuir a la construcción de un diagnóstico sobre las oportunidades socio-educativas y socio-laborales de los jóvenes de 15 a 29 años residentes en grandes conglomerados urbanos de la Argentina para el segundo semestre del 2006.

b) recoger evidencias válidas y confiables acerca del carácter desigual de la estructura económico-laboral, a partir de estudiar los efectos diferenciales de las trayectorias educativas y el origen socio-económico en las posibilidades de inserción laboral.

c) Indagar acerca de las representaciones de los jóvenes de un municipio del conurbano bonaerense sobre las políticas sociales centradas en la capacitación laboral y la valoración de la educación como medio para acceder a mejores oportunidades en el mercado de trabajo.

d) aportar al debate sobre el papel de las políticas sociales y reflexionar acerca de los alcances de los programas centrados en el paradigma del capital humano para dar respuesta a la problemática sobre la que se proponen intervenir.

El desarrollo de estos objetivos permite brindar evidencias empíricas que avalen la hipótesis central del presente trabajo que, como ya se ha mencionado, sostiene que las trayectorias laborales de los jóvenes en la Argentina se encuentran asociadas a factores estructurales que operan de manera diferencial en sus oportunidades educativas y laborales, en el marco de un mercado de trabajo segmentado y una estructura social fragmentada.

De esta hipótesis más general se desprenden un conjunto de hipótesis operativas que procuran demostrar/validar, por distintos caminos y a través de diversas estrategias metodológicas, la tesis central de esta investigación.

Una de las principales hipótesis operativas sostiene que las trayectorias laborales de los jóvenes (o los posibles destinos de los jóvenes en el mundo del trabajo) se encuentran fuertemente vinculadas a las condiciones sociales de procedencia y que, en menor medida, están asociadas con las credenciales educativas alcanzadas por los jóvenes. De este modo, se propone cuestionar -

para el caso argentino - la validez de las tesis que sostienen que la educación, por sí misma, opera como un mecanismo igualador de oportunidades y discutir con los supuestos teóricos e ideológicos sobre los cuales se sustentan estas tesis.

Dentro de este marco, se desarrolla una segunda hipótesis que sostiene que las políticas centradas en la educación y/o capacitación para jóvenes basadas en los supuestos del capital humano individualizan la problemática, ignorando/desestimando la importancia fundamental de los condicionamientos estructurales que afectan a la población joven sobre la que se proponen intervenir y, por ello, tienden a la reproducción de las desigualdades sociales.

Para dar cuenta de ello, se desarrolla una metodología exploratorio - descriptiva – en el marco de un programa de investigación más amplio[5] - que permite la combinación de diferentes técnicas de investigación social.

a) El abordaje cuantitativo

Con el propósito de abordar los objetivos específicos a y b, en el marco del diseño cuantitativo, se elaboraron y analizaron datos estadísticos sobre condiciones demográficas, educativas, ocupacionales y socio-económicas de jóvenes de 15 a 29 años, a partir del procesamiento directo de micro datos de la encuesta permanente de hogares (EPH-INDEC) correspondientes a los principales aglomerados urbanos del país para el segundo semestre del año 2006. Dicha información fue procesada mediante el programa SPSS, Paquete Estadístico para Ciencias Sociales.

Este abordaje se orientó a responder los siguientes interrogantes: ¿cuáles son las capacidades (o limitaciones) del sistema socioeconómico vigente para integrar a aquellos jóvenes marginalizados del sistema educativo y del mercado de trabajo? ¿cuán heterogéneas son las oportunidades de inserción laboral que tienen los jóvenes en el mercado de trabajo?, ¿Cuáles son los factores que permiten explicar y predecir las brechas de ingresos entre los jóvenes? ¿en qué medida y bajo qué condiciones la educación efectivamente logra promover

[5] Programa de Investigación Cambio Estructural y Desigualdad Social (CeyDS) Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

mejores oportunidades de empleo? ¿la asociación entre mayor nivel educativo y mejores oportunidades laborales se corrobora para todos los sectores sociales?

A partir de inferencias descriptivas se elaboró un diagnóstico de las situaciones socio-educativas y socio-laborales de los jóvenes de 15 a 29 años. Asimismo, se construyeron variables complejas agregadas referentes a las características familiares e individuales de los jóvenes. Por su parte, también se indagó sobre la relevancia de algunos factores explicativos de las oportunidades educativas y laborales de los jóvenes mediante las técnicas de tablas de contingencia, correlaciones y la aplicación de modelos de regresión lineal múltiples.

b) El abordaje cualitativo

El abordaje cualitativo, vinculado al desarrollo de los objetivos específicos c y d, se realizó a partir de dos estrategias complementarias. Por una parte, aquella que se orienta al análisis del diseño y gestión de una política social para jóvenes implementada en pleno auge del crecimiento económico (2004-2006). Por otra parte, una estrategia enfocada en las percepciones de los jóvenes participantes del programa en un municipio del conurbano bonaerense acerca de: a) la valoración de la educación como mecanismo de movilidad social y b) las representaciones sobre la política social a partir de sus experiencias en el marco de dicho programa social.

La primera de estas estrategias de investigación se centró en el análisis de un programa dirigido hacia los jóvenes que vincula la educación/capacitación y las oportunidades de acceso al mercado de trabajo. Para el estudio del diseño del programa se utilizó la técnica de análisis de contenido de fuentes documentales, proyectos y resoluciones públicas. Los procesos de implementación fueron analizados a partir de fuentes secundarias: informes de gestión, datos estadísticos correspondientes a los inscriptos en los cursos de capacitación en oficios realizados en el año 2005 y un estudio de impacto del

programa a nivel local. Esta etapa se complementó con datos provenientes de fuentes primarias producidas en el marco de un proyecto de investigación[6].

La otra estrategia se basó en la realización de grupos focales y entrevistas en profundidad a distintos segmentos de jóvenes de 18 a 25 años que participaron, con trayectorias diferenciadas, en el marco del programa de capacitación laboral, en una localidad del Gran Buenos Aires entre los años 2005 y 2006. Con el propósito de conocer las experiencias y representaciones de los jóvenes que entraron en contacto con dicho programa a través de la asistencia a diferentes cursos, considerando las condiciones que definieron las posibilidades diversas de estos grupos para transcurrir el dictado completo de un taller. De este modo se conformaron cuatro grupos de jóvenes que participaron en el programa y que fueron clasificados en función de su trayectoria en el mismo (abandono / finalización) y condiciones de género:

- Jóvenes mujeres que finalizaron la capacitación
- Jóvenes varones que finalizaron la capacitación
- Jóvenes mujeres que abandonaron la capacitación
- Jóvenes varones que abandonaron la capacitación

Para el desarrollo del estudio se aplicó una estrategia de tipo cualitativa tendiente a buscar un acercamiento progresivo y comparado de las representaciones, expectativas y problemas de los diferentes grupos de jóvenes.

Algunos de los interrogantes que orientaron esta etapa son: ¿los programas de capacitación y empleo se constituyen en una herramienta útil para promover mejores oportunidades entre los jóvenes de sectores marginalizados? ¿las políticas activas hacia el mercado de trabajo logran revertir o superar los condicionantes estructurales? ¿son capaces de operar como una “segunda oportunidad”? ¿cuáles son los efectos que generan sobre las condiciones de

[6] El trabajo de campo se realizó en el marco del proyecto UBACyT S078 de Urgencia Social “Jóvenes excluidos: políticas activas de inclusión social a través del trabajo y la capacitación laboral” bajo la dirección de Agustín Salvia, con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani.

vida de la población a la que se dirigen? ¿cuál es la mirada de los jóvenes sobre la educación y la capacitación laboral ?

Finalmente, cabe una breve justificación del momento histórico particular en el que se sitúa este trabajo de investigación. Como se ha mencionado, las evidencias empíricas analizadas corresponden fundamentalmente al año 2006. Ello se debe a diversas causas que responden a distintas dimensiones (conceptuales, metodológicas, etc.) del problema abordado:

a) en términos conceptuales situarse en el año 2006 resulta interesante para evaluar la capacidad (o las limitaciones) del sistema socio-económico y político-institucional de brindar genuinas oportunidades de integración para el conjunto de la población, en un contexto de sostenido crecimiento económico y ampliación de la demanda laboral;

b) en segundo lugar y en cuanto a la coherencia interna de este trabajo, para el desarrollo de los objetivos c y d, se realiza un estudio de una política social de alcance nacional que tuvo vigencia entre el 2004 y el 2006. Por su parte, el estudio de las representaciones de los jóvenes corresponde a entrevistas y grupos focales realizados durante el año 2006. En este sentido, resultaba pertinente realizar un diagnóstico que refleje el contexto en el cual se implementó la política social estudiada;

c) por último, cabe mencionar que al momento de realización del trabajo estadístico los últimos datos disponibles de la encuesta permanente de hogares del INDEC correspondían al segundo semestre del año 2006.

1.4 Plan de Contenido

Este primer capítulo introductorio se orienta a presentar el tema de la investigación, plantear el problema, sugerir las hipótesis que se ponen en juego, especificar los objetivos que guían el estudio, la metodología adoptada y a desarrollar brevemente las líneas principales de la propuesta de trabajo o plan de contenido.

En el segundo capítulo, *Enfoques teóricos y discusiones acerca del vinculo entre educación y Trabajo,* se propone rastrear los orígenes del surgimiento de la economía de la educación, centrando el análisis en la teoría del capital humano y sus principales exponentes teóricos (Becker, Schultz, Mincer). Asimismo, se analizan los supuestos neoclásicos y neoliberales sobre los cuales se sustentan dichos esquemas teóricos. Luego, se desarrollan distintas corrientes que presentan posturas críticas a la teoría del capital humano. Entre ellas se ha distinguido tradicionalmente, dentro del grupo de críticas que se efectúan desde los supuestos neoclásicos, aquellas relacionadas con las corrientes radicales y marxistas y, las críticas de los institucionalistas en cuyo marco se destaca, especialmente, la tesis de los mercados de trabajo segmentados. Finalmente, desde la tradición estructuralista latinoamericana se propone un marco teórico alternativo para comprender las desigualdades sociales y los vínculos diferenciales con el mercado de trabajo, cuya explicación no radica en el capital humano adquirido sino en las propias condiciones del modelo de desarrollo dependiente y desigual característico de los países de la región.

En el tercer capítulo se realiza un *Diagnóstico de la situación Juvenil en la Argentina. Inserción Social, Educación y Trabajo,* en donde se analiza la situación de los jóvenes de 15 a 29 años frente a la educación y el mundo del trabajo. En primer lugar, se describe la situación educativa de los jóvenes, a partir de su asistencia a establecimientos educativos formales y el máximo nivel educativo alcanzado. En el siguiente apartado se analiza la participación de los jóvenes en el mercado de trabajo a partir del seguimiento de las tasas de actividad, empleo, subocupación y desempleo por grupos de edad y género. El tercer apartado se propone indagar acerca de aquello que comúnmente se denomina situaciones de exclusión, que refiere a los jóvenes que no estudian ni trabajan. De este modo se analiza cómo se conjugan diferentes situaciones de inserción social a partir de su participación en el sistema educativo, el mercado de trabajo y responsabilidades en el hogar.

El cuarto capítulo continúa el *Diagnóstico de la situación Juvenil en la Argentina, analizando las oportunidades diferenciales* con el objetivo específico de poner a prueba la tesis que sostiene que completar la escolaridad y,

eventualmente, acceder a un empleo, está mucho más relacionado con las condiciones sociales de procedencia que a factores asociados con las credenciales adquiridas por los jóvenes. En el primer apartado de este capítulo sobre oportunidades diferenciales de acceso al mercado de trabajo, se realiza un estudio de correlaciones entre las oportunidades de acceder a un empleo y el máximo nivel educativo alcanzado. Asimismo, para poner a prueba la relación original entre nivel educativo y oportunidades de empleo se introduce como variable de control la posición socioeconómica del hogar, en tanto factor condicionante de oportunidades y logros de inclusión educativa y laboral. Por último, se propone explorar la relación entre educación y trabajo en los términos planteados originalmente en la teoría del capital humano, es decir, considerando los ingresos laborales del joven. Para ello, se presentan dos modelos de regresión lineal múltiple que se proponen analizar la relevancia de algunos factores explicativos de las oportunidades de acceso a los empleos mejor remunerados.

En el quinto capítulo *Juventud y Políticas Sociales: la construcción de un problema,* se presentan algunas reflexiones en torno a la construcción de la problemática juvenil como tema de agenda pública y acerca de cómo los jóvenes se constituyen en objeto de políticas públicas. Luego se reconstruyen los diagnósticos sobre los cuales se construye el "problema" que aqueja a los jóvenes. De este modo, se propone analizar los discursos que entran en juego a fin de "deconstruir" la problemática juvenil y los procesos de producción de dichos problemas sociales, revelando también cómo otros diagnósticos alternativos quedan excluidos de la lectura política del fenómeno y, en última instancia, de la construcción de la realidad misma.

En el capítulo seis se realiza *Un estudio de caso* de una política social: *El Programa Nacional de Inclusión Juvenil*. En primer lugar, se estudia cómo este programa construye el problema de los jóvenes y justifica la intervención sobre este "colectivo". En lo que refiere al diseño, se observan puntualmente los objetivos y líneas de intervención propuestas con el propósito de analizar la lógica interna del proyecto. A partir de este estudio se analizan las tensiones entre el discurso presente en el diagnóstico del programa, ligado al paradigma de la desafiliación social, y la lógica subyacente que se desprende del análisis

de los instrumentos diseñados, que se vincula principalmente con el paradigma del capital humano. En la siguiente sección acerca de la implementación del *Programa Incluir* en un municipio del conurbano, se analiza la gestión del programa a partir de la información recolectada en el marco de un proyecto de investigación más amplio. Para dicho análisis, se propone un acercamiento al campo de la evaluación de políticas sociales que, sin llegar a constituirse en una evaluación en sentido estricto, se sirve de las diversas técnicas presentes en distintos modelos evaluativos para poner la mirada sobre los procesos, los resultados e impactos del programa a nivel local.

El capítulo siete sobre *Representaciones juveniles* analiza los discursos de los jóvenes en lo que respecta a la valoración de la educación y su funcionalidad para lograr mejores oportunidades en el mercado de trabajo. Además, se indaga acerca de las percepciones que tienen los jóvenes sobre la capacitación laboral y, en particular, sobre el *Programa Incluir.* Más específicamente, se propone explorar las posibilidades de integración social que surgen a partir de las estrategias implementadas desde la mirada de los propios sujetos afectados por las políticas. Finalmente, se reflexiona sobre la construcción de "discursos de verdad" a partir de la teoría del capital humano y cómo, a su vez, estos discursos son apropiados por los propios jóvenes.

Por último, en el capítulo ocho se presentan las reflexiones finales dando cuenta de los resultados de esta tesis y algunos nuevos interrogantes que podrán ser abordados en futuras investigaciones.

CAPITULO II

ENFOQUES TEORICOS Y DISCUSIONES ACERCA DEL VÍNCULO ENTRE EDUCACION Y TRABAJO.

Este capítulo se propone aportar a la reflexión acerca del vínculo entre la educación y el trabajo. Los debates que aquí se presentan adquieren particular relevancia al analizar las políticas educativas y sociales de juventud, dado que mayormente la inversión en capital humano se lleva a cabo en "los años de juventud". Asimismo, permite comprender los supuestos sobre las cuales se originan y las racionalidades discursivas sobre las cuales se apoyan.

En una primer etapa se propone rastrear los orígenes del surgimiento de la economía de la educación, centrando el análisis en la teoría del capital humano y sus los principales exponentes teóricos (Becker, Schultz, Mincer). Asimismo, se analizan los supuestos neoclásicos y neoliberales sobre los cuales se sustentan dichos esquemas teóricos. Luego, se desarrollan distintas corrientes que presentan posturas críticas a la teoría del capital humano. Entre ellas, se ha distinguido tradicionalmente entre las críticas que se efectúan desde los supuestos neoclásicos, aquellas relacionadas con las corrientes radicales y marxistas, por último, las críticas de los institucionalistas, en cuyo marco se desataca especialmente la tesis de los mercados de trabajo segmentados.

Finalmente, desde la tradición de las ciencias sociales latinoamericanas se presenta la tesis de la heterogeneidad estructural, que propone un marco teórico alternativo para comprender las desigualdades sociales y los vínculos diferenciales con el mercado de trabajo, cuya explicación no radica en el capital humano adquirido sino en las propias condiciones del modelo de desarrollo dependiente y desigual característico de los países de la región.

2.1 La teoría del capital humano.

A mediados del siglo XX se pudo comenzar a explicar una porción de la parte no explicada del crecimiento económico. Según los estudios que comenzaron a emprenderse en esa época, la mayor o menor educación de la población podía

dar cuenta de un porcentaje de los hasta entonces desconocidos elementos que contribuirían al crecimiento de las economías. La preocupación básica de la teoría del capital humano a nivel macroeconómico es el análisis de los nexos entre los adelantos educacionales y el desarrollo económico de un país. Desde esta perspectiva, la inversión en el "factor humano" pasa a constituir uno de los determinantes básicos para el aumento de la productividad de una nación y un elemento de superación del atraso económico.

El vínculo entre educación y economía puede remontarse al economista clásico Adam Smith, quien ya planteaba los efectos de la educación para el desarrollo económico y social de las naciones. De hecho, en *La Riqueza de las Naciones* (1776) ya aparecen vinculaciones entre educación, entendida esta como entrenamiento o formación profesional e ingresos salariales (Frigotto, 1998). Más aún, aparece una primera analogía del "hombre educado" con una "máquina cara", en donde algunos economistas reconocen en este pasaje el fundamento de la expresión "capital humano", dado que se considera que tanto el trabajo calificado como la máquina modernizada incrementan la productividad (Hidalgo, 2001).

Si bien surge con anterioridad, la idea del capital humano comienza a tener una formulación sistemática y un uso político e ideológico a partir de los años 50 y comienzos de los 60 (Frigotto, 1998). Como categoría de análisis, la idea del conocimiento como un capital será adoptada por los economistas contemporáneos que se especializan en este nuevo campo: la economía de la educación. Se conoce a esta teoría como perteneciente a la corriente neoclásica, y de hecho contribuyó al resurgimiento de la visión neoclásica de la economía otorgándole un alcance insospechado (Klees, 1996).

Entre los principales exponentes podemos resaltar al economista neoclásico Theodore Schultz, quien en *"Capital formation by education"* (1960) y *"Investment in human capital"* (1961) fue el primero en observar que el trabajo y el capital como factores de producción eran insuficientes para explicar los impactos de los mismos en la producción. Por su parte, Gary Becker, destacado representante del neoliberalismo y alumno de Milton Friedman y Thoedore Schultz en la Universidad de Chicago, en *"Investment in human*

capital: a theoretical analysis" (1962) planteó un modelo simple de capital humano que sugiere que la educación es una inversión que tiene efectos positivos sobre el ingreso, el empleo, el crecimiento económico y la equidad social. También merece ser destacado Jacob Mincer[7], quien en *"Schooling, Experience and Earnings"* (1974) analiza la relación entre la escuela y los salarios. Estos modelos consideran que la acumulación en capital humano - cuyo componente observable más importante es el nivel educativo alcanzado[8] - es el principal determinante de los ingresos individuales, de la desigualdad salarial y de la distribución de la masa salarial.

Volviendo a Schultz (1961), la preocupación básica en su análisis macroeconómico son los nexos entre los adelantos educacionales y el desarrollo económico de un país. Desde esta perspectiva, la inversión en el "factor humano" pasa a constituir uno de los determinantes básicos para el aumento de la productividad de una nación y un elemento de superación del atraso económico. A nivel microeconómico, se constituye en el factor explicativo de diferencias individuales de productividad y de renta, y consecuentemente, de movilidad social. En definitiva, se trata de la suma de conocimientos que adquiere una persona que le permite desarrollar sus capacidades intelectuales y que le posibilita un ingreso diferencial respecto de quien no lo posee.

Existen para Schultz dos componentes básicos de la educación: los costos y los beneficios. La complejidad de este análisis radica en que la capacitación / educación al tiempo que es un consumo (del bien educación) en una inversión (en capital humano) que rinde sus frutos en el mercado, cuando incrementa los ingresos. Así el cálculo económico podría realizarse de igual modo que la

[7] Los modelos elaborados por Mincer se presentan en el capítulo cuarto de este trabajo.

[8] Otros componentes que podrían conformar el stock en capital humano son por ejemplo la salud, la nutrición, migración, el cuidado que reciben los niños durante los primeros años de vida, etc. Todos ellos son considerados como capital humano "adquirido". Ahora bien, Foucault (2007) en el "Nacimiento de la biopolítica" también incluye a aquellos "elementos innatos" ligados a las capacidades heredadas al nacer. Este enfoque es cuestionable dado que no existe una inversión que el sujeto realiza para contar con determinado "equipamiento genético"; sin embargo, el autor señala que con los avances de la genética actual sería posible determinar de antemano los riesgos y, en ese caso, los padres podrían realizar elecciones racionales que alteren los elementos innatos.

inversión en una máquina: la inversión en capital físico que genera mayor productividad se equipara con la inversión en capital humano.

Por su parte, Gary Becker afirmó que los individuos actúan siempre de manera racional y llevó ese análisis a distintos campos (comportamientos de las familias, discriminaciones, criminalidad, etc), entre ellos al campo educativo. El sustento teórico de sus estudios se basó en el comportamiento maximizador de los agentes que participan en el mercado de trabajo[9]. Se considera a la educación como una inversión utilizando las herramientas del análisis neoclásico de costo-beneficio.

La oferta de trabajo se simplifica y se la reduce a la elección "racional" realizada por el trabajador acerca de cuánto tiempo dedicar al ocio, al trabajo y a educarse, este último factor como novedad en el marco del esquema neoclásico tradicional (ecuación trabajo-ocio que determina la cantidad de trabajo ofrecido). De este modo se analiza el comportamiento de los individuos, a lo largo de su ciclo vital, en función de su inversión (que implica un costo o un sacrificio) en capital humano con la expectativa de retornos adicionales futuros, es decir de mayores ingresos. La inversión en capital humano determina el tipo – o la calidad – de trabajo ofrecido o, puesto en otros términos, la educación es el principal capital humano en la medida en que incrementa notablemente la productividad del trabajo, es concebida como productora de la capacidad de trabajo, y potenciadora del factor trabajo.

La educación o la formación, incluso la formación en el trabajo en el modelo "learning by doing", son consideradas como una inversión en capital humano, que tiene altos beneficios que cristalizan en el mercado de trabajo en la renta o salario percibido por el trabajador. En este sentido, se plantea una ecuación simple que vincula la educación con la mayor productividad y esta última con mejores salarios, de modo que la inversión en educación posibilita el acceso a mejores empleos (Becker, 1975 en Morduchowicz, 2004).

[9] La teoría neoclásica del mercado de trabajo está formada por una teoría de la demanda basada en la productividad marginal de las empresas y por una teoría de la oferta basada en la maximización de la utilidad de los trabajadores.

A partir de estos estudios pioneros surgieron una serie de trabajos e investigaciones tendientes a sustentar la teoría a partir de estudios empíricos, tanto en el nivel micro[10] como macro[11].

De este modo la teoría del capital humano se sostiene en los supuestos de la teoría neoclásica de la marginalidad[12]. Se sostiene que existen razones teóricas por las cuales la educación y el entrenamiento en el propio trabajo generan divergencias entre las remuneraciones. El cálculo de rentabilidad se concentra a partir de las diferencias entre la renta probable de personas que no frecuentaron la escuela y otras, semejantes en el resto y que se han educado. De allí provienen también las tesis relacionadas con la movilidad social[13].

Durante los primeros años del ciclo de vida las personas dedican gran parte de su tiempo a la educación básica. Posteriormente, en aquellos que podremos denominar "años de juventud" los individuos deben decidir si continúan estudiando (invertir su tiempo y su dinero) en educación media y/o superior. Esta inversión se produce – desde la perspectiva de la teoría neoclásica de la marginalidad – cuando sus beneficios (ingresos) sean mayores que sus costos (entre los que hay que incluir el costo de no percibir ingresos laborales por continuar su educación), o hasta alcanzar el punto en que ambos se igualan. A mayor edad, menor será la cantidad de periodos en los que se reciban los

[10] Se han desarrollado una serie de análisis de costo- beneficio y tasa de retorno cuyo objetivo es intentar medir a un nivel micro el efecto de diferentes tipos y niveles de escolarización, en términos de retorno económico. Entre ellos se puede mencionar a Blaug (1972) en su etapa de desarrollo más vinculado a la corrientes neoclásica que luego reformulará en el artículo ¿Dónde estamos actualmente en la Economía de la Educación? (1981) incorporando las líneas críticas que se le formularon a la teoría, Psacharopolus, 1969, Klinov-Malul, 1966; Prest y Turvey, 1965, Mishan, 1971. Para un mayor detalle sobre los aportes de estos autores ver Gaudencio Frigotto (1998).

[11] Sólo por mencionar algunos Cobb-Douglas se hicieron reconocidos por el factor H (mano de obra potenciada con educación, entrenamiento, etc) al introducirlo en una función neoclásica de producción, o el estudio a nivel macro de Harbinson y Myers (1960) que realizaron un estudio comparativo entre 75 países sobre la eficacia de la educación como instrumento de desarrollo económico, distribución de la renta y ecuación social. Dicho estudio generó gran impacto y alimentó el discurso, especialmente en los gobiernos de los países subdesarrollados.

[12] Desde la teoría neoclásica de la marginalidad se sostiene que a un aumento marginal de la escolaridad, correspondería un aumento marginal de la productividad. La renta es mantenida como función de productividad, donde, a una determinada productividad marginal, corresponde una renta marginal. En base a este pensamiento se infiere que la educación es un instrumento eficiente de distribución de la renta y ecualización social.

[13] Nlau y Duncan, 1967: Anderson, 1961, Pastore y Owen, 1968, Pastore, 1979. Para un mayor detalle sobre dichos trabajos ver Frigotto (1998).

beneficios y mayor será el costo de oportunidad de los individuos ya que el valor de su tiempo es mayor. Por ello es que si bien la inversión en capital humano se produce a lo largo de todo el ciclo de vida de las personas, fundamentalmente se encuentra asociada con la etapa de la juventud.

En el modelo “learning by doing” subyace la idea de que el aprendizaje en el puesto de trabajo puede dar lugar a un aumento en la productividad, al producir un stock de conocimientos que se acumulan por la experiencia (Albano y Salas, 2007). De este modo, las personas acumulan capital humano en el puesto de trabajo, siempre que estas logren adquirir o desarrollar nuevos conocimientos, capacidades y/o habilidades. En este sentido, la fracción de tiempo que se dedica a adquirir habilidades en el trabajo no es constante y disminuye con la edad y la permanencia en un mismo puesto de trabajo.

Bajo el supuesto de un mercado de trabajo competitivo, los trabajadores son pagados de acuerdo a su productividad marginal y esta se incrementa invirtiendo en capital humano (Joll, 1983). De modo que la educación y el entrenamiento (factores determinantes en la productividad del trabajador) hacen que la mano de obra sea heterogénea en el mercado de trabajo. Un aspecto central de esta teoría – que será retomado más adelante – es que supone que los trabajos son homogéneos, excepto por la cantidad de capital humano que requieran para ser desempeñados.

De este modo, basado en el comportamiento racional de un individuo a lo largo de su vida se derivan los determinantes de los ingresos y las causas de las diferencias salariales dentro de una muestra de individuos. Morduchowicz (2004) señala que esta visión del problema justificaría y legitimaría teóricamente los diferenciales de ingresos en la sociedad, en la medida que ellos se originan en las decisiones individuales por adquirir determinado grado de instrucción.

2.2 La crítica neoclásica convencional

Dentro del marco de la propia teoría neoclásica y de la lógica de análisis de costo-beneficio, se plantea que existe una asociación entre nivel de escolarización e ingresos, pero también se señala que los diferenciales de ingresos no siempre se pueden explicar a partir del nivel educativo alcanzado.

En los años sesenta, desde el paradigma del capital humano algunos autores notaron que las disparidades en las remuneraciones no se debían exclusivamente al factor educativo y consideraron otras variables (como el sexo, el entorno social, la educación de los padres, etc) para complementar los estudios de las brechas de ingresos. Dentro de esta línea cabe destacar los trabajos de Deninson, quien a partir de la elaboración de un coeficiente se propone identificar el porcentaje de ingresos que puede ser explicado por el factor educativo.

El supuesto es que si las personas con distinto nivel educativo difieren, además, en otros aspectos, los cálculos de la tasa de retorno pueden atribuir a la educación un diferencial de ingresos que, de hecho, tiene su origen en otras fuentes. La crítica se centraba en una posible sobrevaloración del peso otorgado a los beneficios puros de la educación, sin poner en cuestión la relación original entre educación e ingresos (Woodhall, 1992).

Esta cuestión fue planteada por investigadores adscritos a la teoría del capital humano, promoviendo distintas posturas entre aquellos que realizaron ajustes para tener en cuenta estos factores y aquellos que minimizaban su influencia sobre los ingresos[14] (Morduchowicz, 2004).

Cabe destacar especialmente que los resultados de dichas investigaciones arrojan que en los países subdesarrollados la aplicación de este coeficiente (alfa) logra explicar un porcentaje menor de las diferenciales de ingresos y que

[14] Deninson suponía que “sólo” el 60% de los diferenciales de ingresos eran atribuibles a los efectos de la educación, mientras que Becker afirmaba que factores tales como las características socioeconómicas, el sexo, etc. explicaban sólo una pequeña parte de las diferencias de ingresos entre los trabajadores con título universitario y secundario (Weale. 1993 y Becker, 1975 en Morduchowicz, 2004)

otras variables adquieren una relevancia mayor como, por ejemplo, el estrato socioeconómico.

En los años setenta, surge la denominada segunda generación de economistas de la educación, que se distinguen de la primera generación, entre otras cuestiones, por las expectativas depositadas en las políticas y la planificación educativa. Mientras que la primera generación mantiene un optimismo en que una expansión de la educación igualaría de un modo eficaz la distribución de la renta, la segunda corriente se plantea ciertos reparos en cuanto a las complejidades que presenta la predicción de los efectos de las políticas educativas sobre la distribución del ingreso (Blaug, 1981).

En este sentido, señalan que no es posible estimar las remuneraciones adicionales que tendrán los trabajadores educados a lo largo de su vida y esto debido a que la estimación propuesta consiste en el análisis del uso actual de la fuerza de trabajo para prever y planificar el uso eficiente de la misma en el futuro. Los críticos observan que la técnica requerida para una determinada producción, para un determinado modo de producir, depende de condiciones que fluctúan continuamente, entre ellas la demanda, la tecnología, los precios. Por ello el análisis del uso actual de la fuerza de trabajo resulta inadecuado para guiar la utilización de esta el largo plazo. Esta forma de planificación podría resultar obsoleta para adecuar la educación a los requerimientos futuros del sistema productivo (Blaug, 1981).

Además, Sahota (1978) sostiene que los individuos – y de allí que se cuestiona la racionalidad del *"homo economicus*" presente en la teoría – no compararían valores presentes de ingresos y costos teniendo en cuenta distintas tasas de descuento, sino que pronosticarían su salario anual esperado en el primer año o período posterior a la realización de la inversión en capital humano, el cual luego sería comparado con los costos. El individuo consideraría un futuro más cercano y previsible (Sahota, 1978 en Albano y Salas, 2007).

2.3 Las perspectivas radicales y marxistas

El argumento general de la corriente radical (Bowles y Gintis, 1983) rechaza la idea de que el desarrollo cognitivo y las habilidades psicomotrices sean la función económica central de la educación formal. Destacan así la función socializadora de la educación dando preeminencia a la enseñanza de habilidades y actitudes no relacionadas con aspectos técnico cognitivos. El desempeño eficiente no depende de los conocimientos sino de ciertos rasgos de personalidad no cognitivos que el sistema educativo fomenta sistemáticamente. Sin embargo, los autores radicales sostendrán que las instituciones educativas promueven ciertas actitudes no cognitivas diferenciados, unos son funcionales para ocupar posiciones en la base de la pirámide laboral (puntualidad, sumisión, obediencia) y otros fundamentales para posicionarse en la cúspide de la pirámide de empleos (autoestima, versatilidad, liderazgo).

De este modo se sostiene que la enseñanza elemental y secundaria educa a los "soldados de infantería" mientras que la enseñanza superior forma a los "tenientes y capitanes" de la economía (Blaug 1996). De este modo, se cuestiona el poder del sistema educativo como mecanismo igualador. Destacan que la escuela ofrece una fuerza de trabajo disciplinada y habilitada, al mismo tiempo que posibilita los mecanismos de control social para la estabilidad del sistema social capitalista (Bowles y Gintis, 1983). Esto resulta central para discutir con la teoría, dado que refuta el vínculo existente entre escolaridad y salario.

El aporte de la educación que influye de manera considerable en la personalidad de los individuos es reducida progresivamente a su papel funcional: ella favorece las condiciones psicológicamente requeridas para formar la fuerza de trabajo alienada que se desea. Se argumenta así que la gran mayoría de los empleos típicos de una economía industrial exigen competencias que se adquieren en el propio trabajo y que no requieren de una acumulación determinada de conceptos, sino de la capacidad de aprender en la práctica.

Finkel (1988) también ha sostenido que el sistema educativo en la sociedad capitalista sirve a los intereses de la clase dominante y reproduce las diferencias de clase existente, al tiempo que vincula el surgimiento de la economía de la educación (como construcción ideológica) con la inoperancia de la economía clásica para solucionar el problema del desempleo crónico.

En líneas generales la corriente radical articula su crítica a la teoría del capital humano destacando el rol del sistema educativo como reproductor de ideología y garante de la reproducción de las relaciones sociales de dominación del orden capitalista[15].

Desde una aproximación aún más cercana al marxismo, existen ciertas críticas al respecto del modo en que se abordan los vínculos entre el sistema educativo y el sistema productivo. En este sentido, una de las primeras críticas presentes en Frigotto (1998) parece orientarse a la postura de los radicales Bowles y Gintis. El cuestionamiento pasa por el modo en que estas tesis abordan la relación. Se argumenta así que la idea de una relación lineal y directa entre educación y productividad presente en la teoría del capital humano persiste en las críticas que se le formulan, pero cambiando la función de la relación: reemplazan la idea de la productividad que produce el aprendizaje cognitivo por la idea de la necesidad del aprendizaje de ciertas habilidades o actitudes que requiere el sistema capitalista.

La segunda crítica sobre el abordaje de estos nexos se dirige a autores como Rossi (1978), Galvan (1979) y Freitag (1978), quienes señalan que la mayor productividad que produce el sistema educativo no se traduce en salarios más elevados para los trabajadores sino que cristaliza en apropiación de mayores niveles de plusvalía por parte del empleador. La crítica entonces corre en el mismo sentido que la anterior: se analizan relaciones lineales sin tener en cuenta las mediaciones que se producen entre uno y otro sistema.

[15] Teniendo en cuenta este eje como característico de la corriente radical, no se podrían ubicar aquí (como lo hace Klees) a autores como Levin H. Y Kelley C. La lectura de estos autores orienta a pensar que se encontrarían algo más cerca del pensamiento neoclásico, estos autores concluyeron que la educación por sí sola no puede garantizar aumentos en la productividad y que deben considerarse, además, otros aspectos vinculados con el proceso productivo, tales como la inversión en capital físico, la organización del trabajo, y los métodos de gestión de personal. Sin embargo esto no negaría la relación entre educación y salario y educación y productividad si se cumplieran los otros requisitos.

Asimismo, en todas estas vertientes - incluida la del capital humano - la escuela aparece como un departamento productor de mano de obra calificada que incorpora valor a un producto que intentará realizarse en el mercado (Salm 1980 citado en Frigotto 1998). Esta crítica se apoya en la idea de que es en el sistema productivo y no en la escuela en donde se produce la formación de las calificaciones que requiere el sistema de producción capitalista. Desde este enfoque el sistema educativo y la escuela en particular no serían necesarios para formar a los trabajadores.

Sin embargo, señala Frigotto, esta concepción hace aparecer a la institución escolar al margen del sistema capitalista, sin funcionalidad específica más que la que concierne de alguna forma a la reproducción de ideología. Esta entonces constituye también una visión lineal y mecánica que no da cuenta de la forma dialéctica del vínculo entre superestructura (ideológica, jurídica, política) y estructura (económica).

Se destaca nuevamente la importancia de la *"mediación que a través de la escuela se realiza históricamente en el conjunto de las prácticas sociales y específicamente en la práctica de la producción material"* (Frigotto 1998: 151). Estas mediaciones no son en absoluto lineales ni tienen el mismo sentido en todas las etapas del capitalismo, por el contrario, se establecen en relaciones dialécticas que transforman la función del sistema escolar de forma histórica y al compás de la forma en que se desarrolla el capital. Entonces también al compás de las transformaciones en la división social del trabajo, producto del proceso de este desarrollo (Launay 1978 citado en Frigotto, 1998). Es en este sentido, se argumenta que históricamente la calificación técnica específica otorgada por la escuela tiende a ser prescindible en el desarrollo del capital, no así la formación elemental que brinda cierto nivel de conocimientos básicos al cuerpo de trabajadores.

2.4 Las críticas institucionalistas

Dentro de la corriente institucionalista uno de los enfoques que analiza el vínculo entre educación y trabajo sostiene que el nivel educativo actúa como

filtros de selección (Arrow, 1973, Thurow, 1972): las credenciales académicas actúan como sucedáneos de las cualidades que los empleadores consideran importantes prediciendo un determinado nivel de desempeño laboral, es decir proporcionan información acerca de la productividad potencial de un individuo.

El credencialismo académico funcionaría como tamiz de contratación en una especie dentro del género más amplio de la discriminación estadística en la contratación de personal (sexo, estado civil, edad, raza, origen étnico, etc). Los costos de identificar verdaderamente los talentos de los posibles trabajadores "fuerza" a los empleadores a discriminar a determinados grupos sociales. El hecho de que las calificaciones académicas destaquen de entre los estereotipos por ser algo legalmente permitido y generalmente aprobado no hace más que fomentar que los empleadores utilicen la educación como método de selección. Además, desde el punto de vista de los empleadores, la educación opera como una "señal" para ver cuan "entrenable" un candidato es, de manera que se seleccionan a los individuos cuyos antecedentes académicos reflejen los menores costos de entrenamiento para las empresas.

En esta misma línea, el modelo de señalización de Spence (1973) sostiene que el sistema educativo cumple la función de "señalar" a los más aptos, *"la obtención de mayores diplomas, etiqueta a las personas como más productivas y, por lo tanto, obtendrán mayores salarios en desmedro de otros"* (Spence 1973 en Albano y Salas, 2007). Al poseer los empleadores información imperfecta sobre el mercado de trabajo los postulantes utilizan el diploma como señal de que son verdaderamente productivos y así logran cobrar mejores salarios.

Husén (1981) plantea el dilema que encierra la escuela como instrumento para alcanzar la igualdad y, al mismo tiempo, como un sistema de selección inculcando valores apropiados a estos arreglos. De este modo, la consecuencia de una sociedad organizada en torno al principio de mérito materializado en credenciales tenderá a generar diferencias en las oportunidades de los individuos en la medida en que no todos logran acceder a similares niveles educativos.

Dentro del enfoque del credencialismo, la “teoría de las colas” sostiene que las posibilidades de acceder a un puesto de trabajo acorde con el nivel de instrucción dependen del lugar que se ocupe en la “fila” de oportunidades en el mercado de empleo. Los individuos compiten por las oportunidades laborales; de este modo la educación pasa a ser considerada como un “gasto defensivo” para continuar ocupando su posición en la fila, una necesidad para diferenciarse o sostenerse en el mercado de trabajo. Lo que señala Thurow (1972) es que frente a esta situación los más educados toman los puestos que antes eran ocupados por personas con menos educación pero a similares salarios (Morduchowicz, 2004). Este proceso, si bien afecta a los trabajadores calificados por la reducción del retorno de su capital humano, especialmente afecta a los trabajadores no calificados, los cuales experimentan un mayor riesgo de ser desplazados hacia el desempleo [16] (Salvia et al, 2009 en prensa).

Desde estas perspectivas se observa una relación entre educación y oportunidades laborales, aunque la relación no se dé (como sostienen los teóricos del capital humano) porque la educación afecta directamente la productividad del trabajador. El vínculo se sostiene a partir de un sistema de reclutamiento de empleo basado en certificados y grados. Así la educación ya no constituye un “trampolín’ a mejores empleos y, por lo tanto, a mayores niveles de ingreso, sino un ‘’ paracaídas” que detiene o aminora su caída en la escala social (Gallart et al, 1993 en Morduchowicz, 2004)

Por otra parte, dentro de la corriente institucionalista, merece especial atención el enfoque de los mercados de trabajo segmentados dado que se presenta como un esquema conceptual adecuado para analizar la desigualdad de oportunidades. Siguiendo la línea de Piore se sostiene que el mercado de trabajo no es un todo homogéneo, tal como se asume desde la teoría del capital humano. Desde esta perspectiva se asume que un mercado de trabajo se segmenta cuando: 1) trabajadores con la misma productividad obtiene distintos niveles de ingresos dependiendo de su inserción en uno u otro

[16] Para el caso argentino numerosos estudios empíricos se han desarrollado a partir de esta tesis. Según el enfoque aquí propuesto la hipótesis del credencialismo puede resultar útil sólo en la medida en que se inscriba en una tesis de mayor alcance (ver siguiente apartado sobre la tesis de la heterogeneidad estructural) en dónde el desempleo generado por tales factores pueda ser desagregado en diferentes formas sociales de trabajo y de desigualdad económica. (Salvia et al, 2009 en prensa: 372)

segmento; 2) las condiciones de trabajo, la rotación laboral y las oportunidades de promoción varían entre segmentos; 3) existen mecanismos diferenciados de determinación de los salarios y el empleo; 4) existen restricciones sobre la movilidad intersectorial de la mano de obra que perpetúan la segmentación laboral (Piore, 1972).

De acuerdo con esta teoría no existe un mercado sino diferentes mercados que funcionan bajo modos y marcos institucionales distintos. Estos mercados se apoyan y reproducen segmentos socio-ocupacionales en donde se hacen evidentes distintas formas de inserción, relaciones laborales y calidad de los puestos de trabajo. El sector primario presenta salarios relativamente elevados, buenas condiciones de trabajo, estabilidad, cierta regulación de la carrera profesional mediante procedimientos establecidos, en contraposición a un sector secundario con salarios peor pagos, condiciones de trabajo poco óptimas, relaciones jerárquicas informales, inestabilidad del empleo y elevada rotación, con consecuencias de caídas reiteradas en el desempleo (Piore, 1975).

Sin embargo, se señala cierta correspondencia entre los perfiles de trabajadores que acceden a uno u otro segmento. Appelbaum (1983) siguiendo la línea de Piore para las economías desarrolladas, encuentra en los Estados Unidos estos dos sectores claramente diferenciados. Las posibilidades de acceso al sector más dinámico (núcleo) se encuentran estrechamente vinculadas con el entorno socio-cultural y otros atributos individuales de los sujetos (como ser la raza, el sexo, etc), en donde opera un sistema de selección a mercados laborales diferenciados según el ámbito de pertenencia de los sujetos. Esta tesis plantea que, independientemente de la credencial educativa alcanzada, hay ciertos grupos que se encuentran destinados a transitar por los circuitos laborales más precarios y peor remunerados.

En este marco, la educación no modifica la estructura de mercados segmentados (por calificación ocupacional, por sexo, por residencia, por raza, etc) y ejerce un rol menor en las oportunidades de empleo de los individuos y en la distribución del ingreso. De este modo, al momento de obtener un empleo primarían el entorno social y cultural del que provienen las personas en la

posibilidad de acceso a mercados laborales diferenciados. Esto implica a su vez una diferenciación en términos salariales, que no se funda en conocimientos cognitivos divergentes sino que estaría dada fundamentalmente por los distintos ámbitos de pertenencia.

2.5 La respuesta estructuralista latinoamericana[17]

Desde un enfoque latinoamericano, se propone un marco teórico alternativo para comprender las desigualdades sociales, los vínculos diferenciales con el mercado de trabajo y la disparidad en los ingresos, cuya explicación no radica en el capital humano adquirido sino en las propias condiciones del modelo de desarrollo dependiente y desigual característico de los países de la región.

En respuesta al dualismo económico del pensamiento neoclásico surgen en los años cincuenta las posturas estructuralistas, que se nutren tanto de la historia latinoamericana como de las teorías del desarrollo y del pensamiento marxista a nivel internacional. Como punto de partida de estas corrientes, en el marco de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y de la mano de Raúl Prebisch (1949), se desarrolla el concepto de *heterogeneidad estructural,* a partir de considerar las asimetrías estructurales entre el centro y la periferia a nivel de la economía mundial. En el marco de estas discusiones, una segunda corriente de inspiración neo marxista asumió variadas líneas de investigación: a) el *desarrollo del subdesarrollo* en América Latina (Gunder Frank, 1966, 1969); b) la *dependencia interna* a través de factores propios de cada país en la determinación del subdesarrollo (Cardoso y Faleto, 1969); c) la reproducción de la *marginalidad económica* en las sociedades capitalistas periféricas debido a la propia penetración del capitalismo monopólico (Nun, Marín y Murmis, 1968; Quijano, 1971).

Luego, siguiendo la línea estructuralista de la CEPAL, una tercera corriente tuvo lugar a través del Programa Regional de Empleo para América Latina y el Caribe (PREALC), dependiente de la Organización Internacional del Trabajo

[17] En este apartado se siguen de cerca los desarrollos presentes en Salvia et al, 2009 (en prensa)

(OIT), donde se emprendieron una serie de estudios sobre la estructura sectorial del mercado de trabajo, el papel del *sector informal urbano* y la segmentación laboral (Tokman, Klein, Souza, entre otros)[18].

Siguiendo a Salvia (2009), estas líneas de pensamiento abrieron la posibilidad para el surgimiento de distintos campos de análisis que permiten comprender los límites estructurales del desarrollo latinoamericano. En el marco específico de esta investigación interesa destacar fundamentalmente dos de ellos: a) la heterogeneidad estructural y sus efectos sobre la segmentación del mercado laboral y b) la existencia estructural de excedentes relativos de población constitutivos del polo marginal del crecimiento económico.

2.5.1 La tesis de la heterogeneidad estructural

El concepto de heterogeneidad estructural encuentra sus raíces en los trabajos de Raúl Prebisch (1949)[19], quien hizo una caracterización del tipo particular de desarrollo dominante en América Latina[20]. En la Argentina, como en otras regiones sub-desarrolladas, se combina un modelo de desarrollo con una estructura económica heterogénea en cuanto a sus características productivas, y segmentada en cuanto a la calidad de los puestos de trabajo que genera. Este modelo de desarrollo tiene evidentes consecuencias sobre las desigualdades sociales (Salvia, 2007).

El término "heterogeneidad" alude a una característica central en materia de desarrollo tecnológico por parte de las economías periféricas: por un lado, la existencia de actividades en las cuales la productividad del trabajo es de nivel medio (o elevada, en tanto relativamente similar a la que prevalece en los

[18] Para un desarrollo completo de cada una de estas corrientes ver Salvia et al, 2009 (en prensa)

[19] Entre los economistas más destacados de esta corriente cabe mencionar también a Pinto, Furtado, Iglesias y Noyola entre otros.

[20] Prebisch se negó a tratar como anomalía de desarrollo lo que en su experiencia era un modo de funcionamiento específico del subdesarrollo que no se podía identificar con un simple estado de atraso, ni tampoco con la falta de libertades económicas, un problema de orden cultural. El subdesarrollo era entendido como un patrón de funcionamiento y de evolución específico de determinados sistemas económicos, que como tal merecía un esfuerzo de elaboración teórica también específico: de allí las tesis de las "asimetrías estructurales" y la tesis del modelo de "desarrollo estructuralmente heterogéneo y desigual".

grandes centros industriales); y, por otro lado, la presencia simultánea de actividades rezagadas de bajo nivel de productividad, donde se manifiestan habitualmente altos niveles de subempleo, informalidad, y diversas estrategias de subsistencia (Salvia et al, 2008).

De este modo, existen distintos tipos de actividades con productividades diferenciadas, en donde se sostiene que las de mayor productividad generan empleo, mientras que las de menor productividad albergan actividades laborales de subsistencia. Esa coexistencia de empleo y subempleo, de fuerza de trabajo de alta y baja productividad, constituye una expresión directamente visible de la heterogeneidad estructural. De acuerdo con la teoría, estas actividades de subsistencia tienden a perdurar dado que se forman a partir de una vasta oferta de mano de obra redundante, frente a las cuales las condiciones de desarrollo periférico no brindan integración (Prebisch, 1970, en Salvia et al, 2009 en prensa).

En el marco de estos debates, Aníbal Pinto (1970, 1973) introduce al análisis de la heterogeneidad estructural en los países periféricos el plano de las relaciones que se establecen entre el sector moderno y el resto de la economía. Pinto observa cómo el desarrollo técnico, lejos de difundirse y desplazar a las actividades menos productivas, se concentra cada vez más sobre sí mimo. El sector “moderno y capitalista” con niveles de productividad significativamente superiores al promedio del sistema (y similares a los del complejo exportador) y los sectores intermedios al servicio de la cadena productiva moderna, tienden a generar rentas de privilegio crecientes y los trabajadores de este sector más concentrado tienden a percibir mejores salarios que el conjunto de los trabajadores del sistema. Esta heterogeneidad interna es una de las fuerzas centrales que presiona de manera regresiva sobre la distribución del ingreso, manteniendo la desigualdad entre la fuerza de trabajo de los distintos sectores productivos. En este sentido, la desigualdad que caracteriza a las estructuras productivas se encuentra íntimamente

relacionada con la desigualdad en el nivel de ingresos medios de los dos polos del sistema.[21]

Asimismo, desde la perspectiva estructuralista se observa que mientras un grupo de trabajadores son absorbidos por los sectores de alta productividad, una proporción cada vez mayor queda relegada a las actividades de baja productividad. De esta manera la heterogeneidad estructural, es decir el desigual modo en que se distribuye el progreso técnico al interior del sistema económico del país periférico, tiene un papel crucial en la formación de *excedentes de fuerza de trabajo.*

Desde el enfoque de la heterogeneidad, la mirada está puesta sobre el tipo de actividad y no sobre los sujetos. La tesis de la heterogeneidad estructural permite explicar los diferenciales de ingresos en una sociedad y las desigualdades sociales derivadas del tipo de organización productiva haciendo foco en la heterogeneidad de dicha estructura. De este modo, permite discutir con la teoría del capital humano que supone mercados competitivos y se orienta fundamentalmente a las características de la oferta de trabajo según los distintos niveles de productividad en virtud del capital humano acumulado. Desde el enfoque propuesto en esta investigación, los diferenciales de productividad - y en consecuencia de rentas - y las desigualdades sociales se deben buscar en las relaciones entre el funcionamiento heterogéneo de la estructura productiva y las características del proceso de acumulación capitalista de los países periféricos, que cristaliza en una estructura de oportunidades diferenciales en el mercado de trabajo.

2.5.2 La tesis de la masa marginal

En el marco de las teorías de la dependencia y a partir de una revisión de las teorías marxistas, se desarrolla la tesis de la “marginalidad económica” (Nun, Murmis, Marín, 1968). Estos autores también plantean el problema de los

[21] Desde un enfoque similar, en el marco de las corrientes neo marxistas Quijano (1970) acuñó el término de “polo marginal” para hacer referencia a un conjunto de actividades establecidas en torno del uso de recursos residuales de producción, los cuales se estructuran de modo precario, generan ingresos reducidos y son inestables (Quijano, 1970).

excedentes de fuerza de trabajo como el resultado obligado de las insalvables reglas que impone el modelo de desarrollo capitalista en los países de la periferia. Dichos enfoques buscaban hacer inteligible los fenómenos del desempleo, el subempleo, la pobreza y la desigualdad como fenómenos estructurales, intrínsecos al modelo de desarrollo de la región[22].

La tesis de la *masa marginal* (Nun, 1969) se vincula con la emergencia de una *superpoblación relativa* no necesaria ni funcional para la reproducción económica del régimen de acumulación. En este sentido, los sectores no monopólicos, las actividades pre-capitalistas y la economía de subsistencia ocupaban trabajadores que conformaban una *población excedente* no funcional a los sectores monopólicos dominantes (Salvia, 2007).

Nun, en su texto "*El futuro del empleo y la tesis de la masa marginal"* (1999), retoma los aportes de Marx y con él las nociones de *superpoblación relativa* y *ejército industrial de reserva*, las cuales han influido hasta hoy en los análisis de los movimientos de la acumulación capitalista y del empleo. Sin embargo, señala la corriente confusión en asimilar ambas nociones cuando en rigor refieren a cuestiones bien diferentes: mientras una denota la génesis de una población excedente, la otra refiere a los efectos que su aparición provoca en el sistema que le da origen. Fue justamente para tematizar los efectos no funcionales de la *superpoblación relativa* (que pueden ser a-funcionales o dis-funcionales) que Nun (1969) introdujo la categoría de *masa marginal*[23].

---

[22] Este enfoque se desarrolla en el marco de las discusiones sobre la marginalidad y en clara oposición a la teoría de la modernización. El concepto de marginalidad ha tenido diversas acepciones, con usos políticos e ideológicos también diferenciados. La primera conceptualización que en América Latina intentó dar cuenta del variado mundo económico, social y cultural de los sectores populares fue la desarrollada por DESAL – Desarrollo Económico Social de América Latina (DESAL, 1965, 1969). Esta aproximación se ubicó en el marco de la teoría de la modernización que sostenía la vigencia de procesos de cambio social fundados en etapas acumulativas de desarrollo. Partiendo de este enfoque resultó suponer que la marginalidad constituía una expresión estructural del subdesarrollo cuyo "circulo vicioso" podría ser superado siempre y cuando se desarrollaran las relaciones de mercado, se introdujeran nuevas tecnologías, se extendiera la educación, cambiaran las pautas culturales, etc. Es decir, se creasen las condiciones de "modernidad" necesarias para superar el atraso en el proceso histórico (Rostow, 1960; Hoselitz, 1960; Germani, 1962).

[23] Nun señala que esta distinción resulta evidente en las Grundrisse (1968, II, esp.pp 105-113) y no así en el capitulo XXIII de El Capital, donde Marx examina cómo se genera la superpoblación relativa al modo de producción capitalista y trata, a la vez, los efectos funcionales que ella tiene sobre la dinámica de la acumulación en un estadio determinado, esto

De este modo, los autores hacen referencia a la *masa marginal* para referirse a la parte de la superpoblación relativa que, bajo condiciones de desarrollo avanzado del capitalismo y de heterogeneidad estructural, no produce tales efectos funcionales[24] y no es necesaria para el proceso de concentración del capital (Salvia et al, 2009: 106). Este hecho no supone la prevalencia de una u otra forma de funcionamiento por parte de la *superpoblación relativa excedente*; el mismo puede variar de acuerdo a las configuraciones que en cada momento histórico asuma el régimen social de acumulación. Por ello el estudio de su funcionamiento debe ser el resultado de la investigación empírica (Nun, 1999, 2001).

Desde la perspectiva de la marginalidad económica se sostiene el carácter relacional existente entre la marginalidad, el mercado de trabajo y el sistema de relaciones socioeconómicas imperante en la región. La premisa central de estos enfoques es que la marginalidad no representa un problema de falta de integración, sino que se trata de la forma particular en la que se produce la integración en las economías periféricas, el modo de funcionamiento inherente a un tipo particular de desarrollo capitalista.

La categoría de *masa marginal* designa a las relaciones entre la población excedente y el sistema que las origina, no enfocándose en los agentes o soportes mismos de tales relaciones (Nun, 1999).

En la Argentina, los observables de esta "masa marginal" los encontramos en una marginalidad estructural formada al menos por un conglomerado de capas pobres excluidas de los mercados y de los circuitos de la economía formal,

---

es, la medida en que opera efectivamente como ejército industrial de reserva. En la actual fase del capitalismo, la segmentación del mercado de trabajo y la incorporación de la tecnología al proceso productivo cambia la composición en la demanda de mano de obra, y disminuye la sustituibilidad de los trabajadores, amortiguando las funciones que cumplía la superpoblación relativa en relación al sector dominante de la economía. Al mismo tiempo, las transformaciones en la estructura ocupacional se ha vuelto cada vez más inestable y heterogénea complejizando la incidencia y la funcionalidad de los excedentes de población sobre los movimientos de la acumulación capitalista.

[24] Las conocidas funciones del ejército industrial de reserva (es decir, la parte funcional de la superpoblación relativa) son: a) proveedora de mano de obra en los momentos ascendentes del ciclo económico; b) amenaza disciplinadora de la fuerza de trabajo ocupada y c) un freno para el alza del precio de la fuerza de trabajo (Marx, 1956 I: 509; 512, 515 citado en Nun, 1999).

dependientes de la asistencia pública y/o de la económica informal de subsistencia (Salvia, 2007)

***

Estas discusiones serán retomadas en los próximos capítulos cuyo propósito es discutir con los supuestos teóricos e ideológicos presentes en la teoría del capital humano y sentar posiciones en la tesis de la heterogeneidad estructural, por considerarla el marco teórico más adecuado para analizar y comprender la producción y reproducción de las desigualdades sociales.

En este marco, es preciso comprender que las oportunidades que tienen los jóvenes de acceder a determinado capital humano y social, de transitar experiencias educativas, laborales y sociales diferentes, se encuentran inmersas y condicionadas por factores estructurales, en el marco de un sistema escolar profundamente desigual y un mercado de trabajo heterogéneo y segmentado que caracteriza a la Argentina.

De este modo se sostiene que las desigualdades estructurales se asocian a las desiguales posiciones que los sujetos ocupan en la estructura social (y los entramados relacionales que ello conlleva). Son estos entramados y estas relaciones sociales las que se presentan a los individuos como la estructura de opciones, en donde cada posición en la estructura social representa la oportunidad de escoger cursos de acción diferenciados, particulares y acotados (Przeworski 1982). Adherir a esta tesis implica sostener y brindar evidencia de que no todos los jóvenes presentan las mismas oportunidades en el sistema educativo, en el mercado de trabajo y de acceder a los empleos mejor remunerados e, incluso, distintas posibilidades de acceso a políticas y programas sociales.

Desde el enfoque propuesto, se sostiene que las desigualdades sociales, los vínculos diferenciales con el mercado de trabajo y la disparidad en los ingresos no se pueden explicar exclusivamente por el capital humano adquirido, sino que su explicación radica en la heterogeneidad estructural que afecta al funcionamiento de los mercados de trabajo, que a su vez se constituye en una de las fuerzas básicas que presiona en forma adversa sobre la distribución del

ingreso y que tiende a la generación de un *población excedente* frente a la cual el sistema no brinda oportunidades de integración (Salvia et al, 2009).

El recorrido propuesto en torno a los debates acerca del vínculo entre la educación y el trabajo sirve de marco para el trabajo de investigación propuesto y para las discusiones que se proponen abordar en los siguientes capítulos.

CAPITULO III

DIAGNOSTICO DE LA SITUACIÓN JUVENIL EN LA ARGENTINA. PRIMERA PARTE: INSERCIÓN SOCIAL, EDUCACIÓN Y TRABAJO.

El objetivo de este capítulo consiste en describir cómo operan los canales históricamente privilegiados de integración social en la Argentina, en un contexto de recuperación económica (2006), y asimismo, analizar las limitaciones del sistema socioeconómico vigente para integrar a aquellos jóvenes marginalizados del sistema educativo y del mercado de trabajo.

Numerosos estudios coinciden en señalar como la fragmentación del sistema educativo, la segmentación de las oportunidades laborales, los cambios en la composición de las estructuras familiares, entre otras transformaciones de las instituciones públicas y sociales han puesto de relieve las dificultades que debe enfrentar la cohorte de edad que transita entre la escuela media y el mundo del trabajo (Salvia et al, 2006; Tuñón, 2005; Jacinto, 2004; Filmus et. al, 2001). Si bien en la Argentina las dificultades que experimentan los jóvenes en el tránsito del sistema educativo formal al mercado laboral han dejado de ser un fenómeno reciente, no siempre la transición hacia la vida adulta ha pasado por canales tan sinuosos e inestables. En el momento de finalización o abandono de la escuela, en el evento del pasaje al mundo laboral u otro/s espacio/s de integración social, numerosos jóvenes no encuentran los canales adecuados para su inclusión en el nuevo mundo social.

A partir del programa de reformas estructurales de la década del noventa, tuvieron lugar procesos que generaron un aumento, inédito hasta entonces, de la desocupación y de la exclusión. En este contexto, el trayecto desde la escuela a la obtención del primer empleo pasó a ser definido como problemático y continua siéndolo en la actualidad.

El proceso de recuperación económica de los últimos años se refleja también en las mejoras de los principales indicadores laborales tanto para los jóvenes como para el conjunto de la población (Simel_BA, 2006; Pérez, 2008; Panigo y

Neffa, 2009, etc). Sin embargo, la *problemática juvenil*[25] y la precariedad laboral continúan siendo motivo de preocupación y se encuentran en el centro mismo de la *cuestión social* (PREJAL OIT, 2007).

Frente a este escenario, diversos diagnósticos[26] se realizaron para explicar y comprender el fenómeno masivo de la "exclusión juvenil". Según la tesis aquí planteada, las limitaciones que enfrentan los jóvenes para estudiar, trabajar y lograr una inserción social que les resulte satisfactoria, poco tiene que ver con la *"condición juvenil*" o con las decisiones personales que se tomen para adquirir determinado nivel de educación o formación y, en cambio, mucho más se relacionan con las propias condiciones de heterogeneidad estructural, marginalidad económica y desigualdad social bajo las cuales se reproduce el sistema social en su conjunto (Salvia, 2008).

En este marco, en el presente capítulo se analiza cómo a pesar de la recuperación económica, el desempleo y la exclusión de los jóvenes se mantienen como un rasgo estructural del mercado de trabajo en la Argentina.

3.1. El abordaje propuesto: metodología y variables de estudio

En el marco del diseño cuantitativo –elaboración y análisis de datos estructurados- y a partir del procesamiento directo de micro datos de la encuesta permanente de hogares (EPH-INDEC), se describen y analizan datos estadísticos sobre condiciones demográficas, educativas y ocupacionales de jóvenes de 15 a 29 años de los principales aglomerados urbanos[27] del país para el segundo semestre de 2006.

---

[25] Martín Criado señala que cuando la "juventud" se convierte en un problema social y por tanto es susceptible de intervención social, se ha conseguido desviar la mirada sobre el origen real de los problemas sociales (Martín Criado, 2000).

[26] Los diagnósticos sobre las problemáticas que afectan a los jóvenes se analizan en el capítulo V del presente trabajo.

[27] Los aglomerados urbanos relevados por la EPH-INDEC son el Gran Buenos Aires (Cuidad Autónoma de Buenos Aires y los partidos del Gran Buenos Aires), Gran Catamarca, Gran Tucumán, Tafí Viejo, Jujuy, Palpalá, La Rioja, Salta, Santiago del Estero, La Banda, Corrientes, Formosa, Gran Resistencia, Posadas, Bahía Blanca, Cerri, Concordia, Gran Córdoba, Gran La Plata, Gran Rosario, Gran Paraná, Gran Santa Fé, Mar del Plata, Batán, Rio Cuarto, Santa

En el primer apartado se describe la situación de los jóvenes frente a la educación, a partir de analizar la asistencia a establecimientos educativos formales de los jóvenes de 15 a 29 años según grupos de edad y sexo. Adicionalmente, se analizan las credenciales educativas de los jóvenes considerando las mismas variables de seguimiento. En el siguiente apartado se describe y analiza la participación de los jóvenes en el mercado de trabajo, a partir del seguimiento de las tasas de actividad, empleo, subocupación horaria y desempleo por edad y sexo. El tercer apartado se propone indagar acerca de aquello que comúnmente se denomina situaciones de exclusión, que en rigor hace referencia a los jóvenes que no estudian, ni trabajan. Más específicamente, se analizan diferentes modalidades de inserción social a partir de la participación de los jóvenes en el sistema educativo, el mercado de trabajo y sus responsabilidades en el hogar. De igual modo que en los apartados anteriores se realizan cruces por grupos de edad y sexo.

Las situaciones indicativas de la inclusión social tomadas para el análisis son: 1) la relación de los jóvenes con el sistema educativo, a partir de considerar la tasa de asistencia en función de la asistencia o no del joven a establecimientos educativos formales; la deserción escolar, que refiere a aquellos jóvenes que no asisten a establecimientos educativos y no han finalizado la escuela media y, por último, se releva la no asistencia de quienes han finalizado la secundaria pero no continuaron estudios superiores;

2) la participación en el mercado de trabajo a partir del análisis de la tasa de empleo, la tasa de desempleo y la tasa de subocupación horaria como “proxy” de situaciones de precariedad laboral;

3) las situaciones de los jóvenes que no estudian ni trabajan, a partir de considerar la combinación de situaciones de no asistencia y abandono escolar con situaciones de desempleo, desaliento laboral o inactividad.

En el anexo 1 se detallan las variables y sus definiciones operativas (ver tabla 3.1 anexo 1).

Rosa, Toay, San Nicolás, Villa Constitución, Comodoro Rivadavia, Rada Tilly, Neuquén, Plottier, Rio Gallegos, Ushuaia, Rio Grande.

3.2 Una mirada descriptiva de los jóvenes en la Argentina

La población joven de la Argentina comprendida entre los 15 y los 29 años representa el 26,2% del total de la población. En relación a los distintos grupos de edad la distribución es relativamente homogénea, siendo los jóvenes adolescentes el subgrupo más numeroso (35% jóvenes de 15 a 19 años), seguidos por los jóvenes plenos (33% jóvenes de 20 a 24 años) y los jóvenes adultos (32% jóvenes de 25 a 29 años). En cuanto a las situaciones de género, las mujeres representan el 52% del total de la población joven de 15 a 29 años (ver cuadro 3.2.1).

En lo que refiere a la situación socioeconómica de los jóvenes, si la misma se analiza tomando como referencia el indicador de línea de pobreza[28], se puede observar que cerca del 28% de la población joven se encuentra en situación de pobreza. Asimismo, dentro de este grupo de jóvenes pobres el 8,5 % se encuentra por debajo de la línea de indigencia, es decir que los ingresos totales de los hogares de pertenencia de estos jóvenes no alcanzan a cubrir la canasta básica de alimentos para satisfacer las necesidades alimenticias de los miembros de ese hogar. Si en cambio se estudia el posicionamiento en la estructura social a partir de los deciles de ingresos de los hogares, se observa que 53% de los jóvenes pertenece al 40% de los hogares más pobres, el 33% a los sectores de ingresos medios, mientras que sólo el 13% integra el 20 % de los hogares más ricos (ver cuadros 3.2.2 y 3.2.3).

[28] Este indicador refiere a una idea de pobreza ligada a los ingresos. Específicamente intenta establecer, a partir de los ingresos de los hogares, si estos tienen la capacidad de satisfacer un conjunto de necesidades alimentarias y no alimentarias consideradas esenciales. En este sentido, un hogar es considerado pobre si se encuentra por debajo de la línea de pobreza.

Cuadro 3.2.1: Jóvenes de 15 a 29 años – en valores absolutos y porcentajes - por grupo de edad según sexo. Total país. II semestre 2006.

	Grupos de edad			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
Varones	1084779	998785	948202	3031766
%	49,7	48,0	46,8	48,2
Mujeres	1097543	1082811	1078087	3258441
%	50,3	52,0	53,2	51,8
Total	2182322	2081596	2026289	6290207
%	34,7	33,1	32,2	100

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Cuadro 3.2.2: Situación socioeconómica del hogar – en valores absolutos y porcentajes - de los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad. Total país. II semestre 2006.

SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA	Grupos de edad			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
Hogares indigentes	268449	149401	115461	533311
%	12,3	7,2	5,7	8,5
Hogares pobres no indigentes	564173	350979	284758	1199910
%	25,9	16,9	14,1	19,1
Hogares no pobres	1349700	1581216	1626070	4556986
%	61,8	76,0	80,2	72,4

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Cuadro 3.2.3: Estrato socioeconómico del hogar – en valores absolutos y porcentajes - de los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad. Total país. II semestre 2006.

ESTRATO SOCIOECONÓMICO	Grupos de edad			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
Estrato bajo	1404153	1039674	898414	3342241
%	64,3	49,9	44,3	53,1
Estrato medio	596106	766196	758059	2120361
%	27,3	36,8	37,4	33,7
Estrato alto	182063	275726	369816	827605
%	8,3	13,2	18,3	13,2

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

3.3 Los jóvenes frente a la educación

Diversos estudios muestran mejoras sustantivas en la escolarización de los jóvenes post- reformas educativas[29]. Si bien se han logrado avances significativos a partir de la extensión de los años de obligatoriedad escolar, cabe destacar que las desigualdades educativas no se limitan al problema – aún vigente – de acceso a la educación, sino que también la masificación de la escuela media profundizó la fragmentación de la oferta educativa (Puiggrós, A: 2003).

Con el propósito de analizar la situación educativa de los jóvenes de 15 a 29 años, en primer lugar, se estudia la participación de los jóvenes en establecimientos educativos formales y, luego, el máximo nivel educativo alcanzado. Puesta la mirada en los mecanismos de integración asociados a la educación y, en particular a partir de la asistencia escolar, es preciso diferenciar entre el grupo de jóvenes que asiste a la escuela media, aquellos que continúan estudiando, o incluso terminaron sus estudios superiores, y, por otra parte, dentro del grupo de jóvenes que no asiste, quien han abandonado el secundario y, quienes han finalizado la secundaria y no asisten a estudios terciarios o universitarios.

Una primera aproximación a esta cuestión se puede realizar a partir del indicador más general de la tasa de asistencia. De este modo, se observa la tendencia conocida de que al aumentar la edad disminuye la tasa de participación escolar de los jóvenes: son los adolescentes de 15 a 19 años, quienes aún se encuentran en edad escolar, los que registran las mayores tasas de asistencia (71,8%), mientras que la misma desciende notoriamente para los jóvenes de 20 a 24 años (37,8). Por último, son los jóvenes de 25 a 29 años quienes presentan los niveles más bajos de participación educativa (18,1%), asociada a una mayor participación en el mercado de trabajo entre los jóvenes adultos, que opera como principal mecanismo de integración social (ver cuadro 3.3.1).

[29] A partir de la Ley Federal de Educación sancionada en el año 1993 se modificó la estructura del sistema educativo y se extendió la obligatoriedad de la escolarización a 10 años. La Ley de Educación Nacional del 2006 restablece el ciclo de educación secundaria (con un ciclo básico y uno orientado), ratificando además la obligatoriedad del nivel medio.

En cuanto a las diferenciales por género, las mujeres muestran mayor permanencia en el sistema educativo que los varones. Para todos los grupos de edad bajo análisis la tasa de asistencia femenina supera a la masculina. Por su parte, la mayor brecha por sexo se presenta entre los jóvenes plenos (8 puntos porcentuales). Aquí es dónde comienza a operar un movimiento desde el sistema educativo hacia el mercado de trabajo que presenta diferencias de acuerdo al género. En un contexto de mayor dinamismo del mercado de trabajo, los hombres parecen optar por este mecanismo de integración por sobre la permanencia en el sistema escolar (ver cuadro 3.3.1).

Cuadro 3.3.1: Tasa y tipo de asistencia a establecimientos educativos formales de jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad según sexo. Total país. 2do semestre 2006.

ASISTENCIA	*Grupos de edad*			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
VARONES				
Tasa de asistencia	70,6	33,6	17,5	41,8
Asiste nivel medio	60,8	4,4	1,2	23,6
Asiste nivel superior o finalizó estudios universitarios	9,8	32,2	25,3	22,0
No asiste y no finalizó nivel medio	23,0	34,7	40,5	32,3
No asiste y finalizó nivel medio	6,4	28,8	33,0	22,1
MUJERES				
Tasa de asistencia	73,0	41,7	18,7	44,7
Asiste nivel medio	59,6	3,0	1,6	21,6
Asiste nivel superior o finalizó estudios universitarios	13,4	43,4	34,6	30,4
No asiste y no finalizó nivel medio	18,0	26,2	32,3	25,5
No asiste y finalizó nivel medio	9,0	27,3	31,5	22,5
TOTAL				
Tasa de asistencia	71,8	37,8	18,1	43,3
Asiste nivel medio	60,2	3,7	1,4	22,6
Asiste nivel superior o finalizó estudios universitarios	11,6	38,0	30,3	26,4
No asiste y no finalizó nivel medio	20,5	30,3	36,2	28,8
No asiste y finalizó nivel medio	7,7	28,0	32,2	22,3

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Ahora bien, si se trata de comprender cómo opera el sistema educativo en tanto canal/mecanismo de integración entre los jóvenes se puede observar que el 22,6% asiste a la escuela media y que el 26,4% habiendo finalizado la escuela media, continúan sus estudios superiores o han concluido la

universidad. En este último grupo, la mayor participación femenina en estudios superiores parece indicar que las mujeres – cuya situación socioeconómica lo permite – parecen optar por permanecer en los circuitos educativos antes que salir a trabajar a una edad temprana. Por último, cabe señalar que si se analiza la asistencia a la escuela secundaria por grupo de edad nos encontramos frente a situaciones de rezago educativo, al considerar la proporción (5%) de los jóvenes bajo estudio que, habiendo superado la edad teórica de paso por la educación media, aún continúan en este nivel (ver cuadro 3.3.1).

Por otra parte, entre el grupo de los jóvenes que no asisten a establecimientos educativos, podemos observar que el 22,3% del total de los jóvenes bajo estudio ha finalizado la escuela media pero no continua estudiando, mientras que un 28,8% de la población joven entre 15 a 29 años ha desertado del sistema educativo sin concluir con los años de educación obligatoria. Entre los jóvenes en edad escolar la proporción de desertores es cercana al 20%, mientras que el déficit educativo entre los jóvenes plenos y adultos es aún mayor (30,3 % y 36,2% respectivamente) (ver cuadro 3.3.1).

Si analizamos el comportamiento de este indicador por género se puede observar que las situaciones de abandono escolar se presentan más frecuentemente entre los varones (32,3%) que entre las mujeres (25,5%). Este comportamiento se observa para todos los grupos de edad, y en ello juega un rol importante la mayor participación en el mercado de trabajo de los jóvenes varones. Sin embargo la proporción de mujeres que han abandonado sus estudios no es poco significativa, alcanzando 32,3 % en el caso de las jóvenes de 25 a 29 años (ver cuadro 3.3.1).

Diversos son los factores que llevan a los jóvenes a situaciones de abandono escolar, entre los cuales se destacan fundamentalmente la necesidad de colaborar con la economía de sus hogares en tanto trabajadores adicionales, o bien la asunción de roles propios del mundo adulto como hacerse cargo de las responsabilidades de manutención de sus propias familias, que se conjugan – especialmente en el caso de las jóvenes – con otras responsabilidades domésticas como por ejemplo el cuidado de los hijos o hermanos menores (Tuñón, 2008). En general son los jóvenes más vulnerables en términos socio-

económicos o familiares quienes tienden a abandonar sus estudios, reproduciendo y ampliando, de este modo, las situaciones de vulnerabilidad.

Considerando a la educación como uno de los canales privilegiados de integración social "juvenil", es preciso destacar que más de la mitad de la población bajo estudio no asiste a establecimientos educativos, y por lo tanto, su inclusión en el mundo social - en el mejor de los casos - ha de realizarse por otros canales.

Cuadro 3.3.2: Máximo nivel educativo alcanzado de los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad según sexo. Total país. II semestre de 2006.

Credenciales educativas	***Grupos de edad***			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
VARONES				
Sin instrucción	6,6	4,0	4,0	4,9
Primaria completa	77,2	35,0	37,7	50,9
Secundaria completa y más	16,2	61,0	58,3	44,1
MUJERES				
Sin instrucción	4,0	3,0	4,0	3,7
Primaria completa	73,7	26,2	29,9	43,4
Secundaria completa y más	22,4	70,7	66,1	52,9
TOTAL				
Sin instrucción	5,3	3,5	4,0	4,3
Primaria completa	75,4	30,5	33,5	47,0
Secundaria completa y más	19,3	66,1	62,4	48,7

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Al examinar las credenciales educativas para el conjunto de los jóvenes, se puede apreciar que la proporción sin instrucción o sin finalización de la escuela primaria alcanza al 4,3 % de los jóvenes de 15 a 29 años. Por su parte, el 47% de estos jóvenes finalizó la escuela primaria, mientras que el 48,7 % logró finalizar la escuela media y/o continúa estudios superiores. (ver cuadro 3.3.2).

En cuanto a las diferencias de género se confirma la tendencia a favor de las mujeres. Es decir que no sólo permanecen en mayor medida que los hombres en el sistema educativo sino que también logran acceder a mayores credenciales. En lo que respecta al título secundario, mientras que un 22,4% de

las mujeres más jóvenes (15 a 19 años) finalizaron ese nivel y/o continúan estudios superiores, entre los hombres la proporción de egresados alcanza el 16,2%. Estas brechas se mantienen para todos los grupos de edad; por ejemplo mientras cerca del 40 % de los varones de 20 a 24 años no ha finalizado el nivel medio, en las mujeres de esa misma edad dicha proporción desciende al 30%. Entre los jóvenes adultos también se mantiene la brecha de género en la obtención del título medio (8 p.p. a favor de las mujeres) (ver cuadro 3.3.2).

Si bien, como se mencionó, se destaca la masificación de la escuela media post-reforma educativa y las evidencias arriba presentadas confirman este hecho (al observar la elevada tasa de asistencia escolar entre los adolescentes), cabe destacar que en el actual contexto de expansión de la matrícula educativa un 5,3 % de los jóvenes en edad escolar (15 a 19 años) no asistió jamás a la escuela o bien desertó antes de terminar el nivel primario.

También es preciso resaltar que más de la mitad de los jóvenes bajo estudio no ha logrado finalizar la secundaria. Si excluimos a los jóvenes en edad escolar, la proporción de jóvenes plenos y adultos que ha finalizado la escuela media ronda el 64%. Es decir que, si bien se ha generalizado la obtención de credenciales de nivel primario y se ha extendido la participación de los jóvenes en el nivel medio, existe una importante proporción de jóvenes que habiendo superado la edad de obligatoriedad escolar no logra alcanzar la credencial de la escuela media (34% entre los jóvenes plenos y 37,5% entre jóvenes adultos) (ver cuadro 3.3.2).

Considerando que la educación media resulta necesaria pero no suficiente para lograr una inserción laboral que resulte medianamente satisfactoria, ¿qué futuro les espera entonces a estos jóvenes que no han logrado finalizar la escuela secundaria? El pronóstico no es muy alentador. Dadas las características segmentadas de la estructura socio ocupacional, son estos jóvenes los que corren mayor riesgo de enfrentarse a situaciones de desempleo, subempleo, informalidad y bajos salarios; en definitiva, de constituirse en “masa marginal” retomando la conceptualización de Nun (1969, 1999).

Por otra parte, planteando la compresión de este fenómeno desde la perspectiva de la heterogeneidad estructural, cabe asimismo el siguiente interrogante: ¿si tuvieran mayores credenciales, acaso les esperaría otro destino en el mercado de trabajo?[30]

La situación de los jóvenes frente al sistema educativo refleja que en pleno siglo XXI - a diferencia de las generaciones anteriores - casi todos los jóvenes alcanzaron a terminar el nivel primario (96%); sin embargo sólo alcanzaron a terminar la secundaria un 48,7% de los jóvenes de 15 a 29 años. A partir de estas evidencias surge un conjunto de nuevos interrogantes: ¿Quiénes son esos jóvenes? ¿A qué se dedican? ¿Qué caminos transitan? ¿Cuáles son sus experiencias en el mercado de trabajo?.

3.4 Los jóvenes frente al mercado de trabajo

La problemática de los jóvenes frente al mercado de trabajo es un fenómeno global. Se destaca que los jóvenes presentan mayores dificultades que los adultos, se ven más afectados por los vaivenes macroeconómicos y que la mayoría de ellos trabaja en condiciones de inestabilidad, sin protección social y con bajos ingresos (OIT, 2004; Naciones Unidas, 2004). Numerosos estudios coinciden en señalar las dificultades que enfrentan los jóvenes en el proceso de transición hacia el mercado de trabajo, entre los cuales se destacan las dificultades en el acceso al primer empleo, la precariedad que caracteriza a las inserciones juveniles, el subempleo, la alta rotación, la inactividad, el desempleo (Filmus et al, 2001; Jacinto, 2004, entre otros). Dentro de este marco, en este apartado se analiza la situación de los jóvenes en el mercado de trabajo a partir del seguimiento de las tasas de actividad, empleo, subocupación horaria y desempleo según la edad del joven y el género.

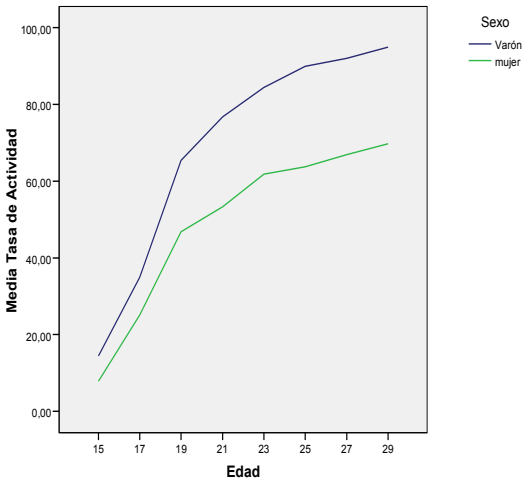
En cuanto a la participación de los jóvenes en el mercado de trabajo, ya sea por tener una ocupación o por buscar activamente un empleo, se observa la tendencia conocida del aumento de la tasa de actividad a medida que aumenta

[30] La respuesta a este interrogante será abordada en el próximo capítulo estadístico sobre las oportunidades diferenciales.

la edad del joven. Dicho crecimiento se produce vertiginosamente hasta los 19 años, etapa en la cual finaliza la edad teórica de obligatoriedad educativa y, por ello, momento clave para el estudio de la transición entre la escuela y el mundo del trabajo. De este modo, mientras la tasa de actividad de los jóvenes de 15 a 19 años es menor al 30% (en promedio), para los jóvenes plenos la participación asciende al 67% alcanzando valores cercanos al 80% entre los jóvenes adultos (ver gráfico I y cuadro 3.4.1).

Las diferenciales por género resultan significativas para todas las edades. Si bien durante la etapa escolar la brecha por género es importante (10 puntos porcentuales), las tasa de actividad de hombres y mujeres crece – a medida que aumenta la edad - en forma paralela hasta los 19 años. Es entonces, nuevamente, en el momento de finalización u abandono de la escuela media donde las brechas se ensanchan, siendo los jóvenes varones los que salen a trabajar o a buscar un empleo, mientras que, tal como se describía en el apartado anterior, las mujeres permanecen en el sistema educativo por más tiempo (ver gráfico I y cuadro 3.4.1).

Gráfico 1: Tasa de actividad de los jóvenes de 15 a 29 años por sexo según edad del joven. Total EPH Urbano. II semestre 2006.



Cuadro 3.4.1: Tasa de actividad los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad y sexo. Total EPH Urbano. II semestre 2006.

	Grupos de edad			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
Varones	31,4	78,3	91,7	65,7
Mujeres	22,0	56,0	66,2	47,9
Total	26,7	66,7	78,1	56,5

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

En términos generales se verifica la tendencia predecible en cuanto a que con el aumento de la edad disminuye la tasa de participación escolar, a la vez que se incrementa la participación laboral. En este mismo sentido, se observa que la tasa de empleo aumenta conforme aumenta la edad del joven. Vale decir que con el curso de los años las posibilidades de obtener un empleo se incrementan, y que las mayores dificultades se encuentran entre los jóvenes adolescentes al momento de la búsqueda de su primer empleo, o cuando comienzan a transitar sus primeras experiencias por el mundo laboral. En promedio la tasa de empleo de los jóvenes de 25 a 29 años es de 71,5%, en los jóvenes plenos se estima en 53%, mientas que para los más jóvenes la misma desciende a 18,6% (ver gráfico 2 y anexo cuadro 3.4.2).

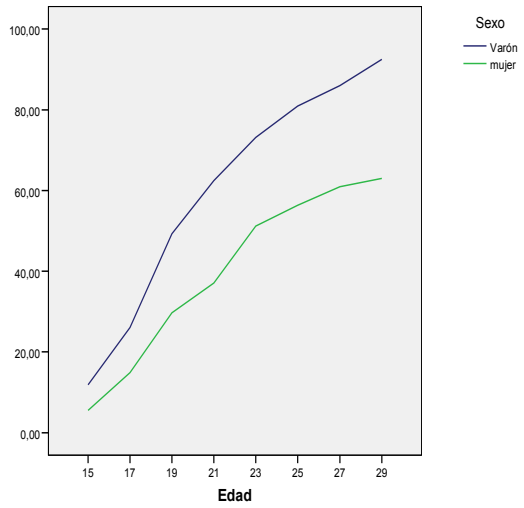
En cuanto a las diferencias por género vemos que las brechas se comportan de manera similar que con la tasa de actividad, registrando diferencias entre varones y mujeres de 10 puntos porcentuales para los más jóvenes y más de 20 p.p. para los jóvenes adultos. Entre estos últimos, mientras que un 85% de los varones de 25 a 29 años logra acceder a un empleo, entre las mujeres dicha proporción alcanza el 60%. Vale decir que a medida que aumenta la edad la desigualdad de oportunidades laborales entre hombres y mujeres se hace más evidente.

Más arriba se mencionó el efecto de la educación y cómo la mayor participación femenina en el sistema educativo reduce la presión de este segmento poblacional sobre el mercado de trabajo. Sobre este aspecto también cabría explorar más en detalle cómo juega la etapa del ciclo vital - en particular la etapa reproductiva – de manera diferencial entre hombres y mujeres, y con ello la desigual distribución de responsabilidades económicas, familiares y domésticas.

En secciones anteriores se definía a la juventud como un momento de transición vinculado con ciertos “ritos de pasaje” hacia la adultez. Este estudio se orienta principalmente a dos de ellos: dejar la escuela y comenzar a trabajar. Sin embargo, otras transiciones operan en los itinerarios de los y las jóvenes, como por ejemplo, abandonar el hogar de la familia de origen, casarse, formar

un nuevo hogar, tener hijos, etc. Pero no operan de igual manera para ambos sexos. Lo que aquí se pretende resaltar es que si bien resulta evidente que las mujeres jóvenes tienen menos oportunidades de acceder a un empleo que sus pares varones, también son objeto de otra serie de desigualdades antecedentes a la inserción al mercado de trabajo que - si bien se las pretende asociar a cuestiones biológicas - son, sobre todo y principalmente, sociales y culturales. Muestra de ello es la tasa femenina de inactividad entre las mujeres de 25 a 29 años (34%) en relación a la de los varones de la misma edad (8% de inactivos) (ver cuadro 3.4.1).

Gráfico 2: Tasa de empleo de los jóvenes de 15 a 29 años por sexo según edad del joven. Total EPH Urbano. II Semestre 2006.



Cuadro 3.4.2: Tasa de empleo los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad y sexo. Total EPH Urbano. II Semestre 2006.

	Grupos de edad			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
Varones	23,9	64,8	85,1	56,5
Mujeres	13,3	41,2	59,5	38,1
Total	18,6	52,9	71,5	47,0

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano.

Dado que la precariedad de la inserción laboral de los jóvenes es un fenómeno global (Naciones Unidas, 2004; OIT, 2004) y que en la Argentina el problema de la calidad de las inserciones juveniles ha sido ampliamente documentado (Filmus et al,2001; Jacinto,2000; 2004; Salvia y Tuñón, 2003; Tuñón, 2005; Salvia et al, 2007, 2008 ; Bonfiglio, Tinoboras, van Raap, 2006, 2007;) se analiza la tasa de subocupación horaria como “proxy” de situaciones de precariedad laboral.

En promedio el 10,8% de la población joven económicamente activa se encuentra subocupada. Si se analiza el comportamiento de la subocupación por sexo y grupos de edad, se observa una tendencia descendente en la tasa de subocupación masculina a medida que aumenta la edad; mientras que en las mujeres, aunque leve, se observa la tendencia contraria es decir que, al aumentar la edad aumentan las situaciones de subocupación femenina (ver cuadro 3.4.3).

Si bien este dato resulta llamativo, el gráfico 3 revela que el aumento en la subocupación femenina se registra en forma sostenida hasta los 19 años, luego presenta fluctuaciones entre los 21-23 años, para mantenerse relativamente estable hacia los 27 años donde se registra una leve caída. Si se considera que la subocupación horaria refiere a aquellos que trabajan en jornadas a tiempo parcial (menos de 35 horas semanales) y desean trabajan más, puede entenderse cómo diversos mecanismos pueden intervenir en la estabilidad de la tasa de subocupación femenina a lo largo del ciclo vital: el sistema educativo para las mujeres más jóvenes que ven la necesidad de combinar trabajo y estudios; y las tareas ligadas a la reproducción doméstica, que en el caso de las mujeres de 25 a 29 años, en donde un trabajo de pocas horas, aunque precario, permite articular las responsabilidades domésticas con las necesidad de generar ingresos.

Cabe destacar que entre los adolescentes no se registran brechas por sexo en cuanto a las situaciones de subocupación, mientras que en los jóvenes de 25 a 29 años la tasa de subocupación femenina más que duplica a la masculina, lo cual nos permite inferir que, con el correr de los años, los jóvenes varones logran mejorar/estabilizar sus inserciones laborales mientras que las mujeres tienen más chances de permanecer en empleos precarios.

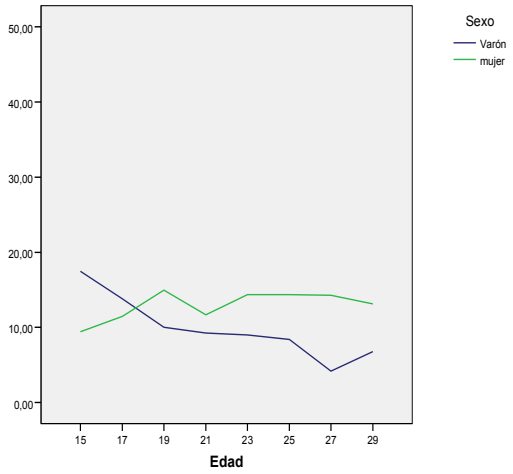
Este indicador de situaciones de precariedad laboral tiende a confirmar para el caso de los varones la hipótesis acerca de una forma “típica” de inserción juvenil (con sus heterogeneidades inherentes), caracterizada por la presencia de empleos precarios, inestables y de baja calidad antes de lograr cierta estabilización en el empleo. En cambio, en el caso de las mujeres, la precariedad – a partir del indicador de la tasa de subocupación – aparece como

un rasgo estructural, una característica que se mantiene constante tanto en las adolescentes como en las jóvenes adultas.

En este marco, cabe mencionar que los jóvenes no son un grupo social homogéneo, y si bien es cierto que algunas problemáticas como el desempleo y la precariedad de la inserciones se presentan en mayor medida en los jóvenes que en el resto de la población, las características del "empleo juvenil" responden – al igual que en el resto de la fuerza de trabajo no joven – a la evolución que tienen las estructuras sociales y los mercados laborales en su conjunto (Salvia y Tuñón, 2003, 2005; Salvia et al, 2008).

La precariedad en las inserciones laborales es un indicador de la segmentación de las ocupaciones en puestos de distinta calidad. Estas modalidades de empleo diferenciadas también generan una segmentación de la fuerza de trabajo, que logra acceder a los distintos segmentos ocupacionales. En estudios anteriores se pudo constatar que el acceso a los empleos de mayor calidad parecen depender fundamentalmente de posicionamientos de clase que cristalizan en estructuras de oportunidades diferenciadas (Bonfiglio, Tinoboras, van Raap; 2006; 2007; Salvia et al 2008).

Gráfico 3: Tasa de subocupación horaria de los jóvenes de 15 a 29 años por sexo según edad del joven. Total EPH Urbano. II Semestre 2006.



Cuadro 3.4.3: Tasa de subocupación horaria de los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad y sexo. Total EPH Urbano. II Semestre 2006.

	Grupos de edad			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
Varones	12,7	9,5	6,4	8,7
Mujeres	12,7	13,4	14,1	13,6
Total	12,7	11,2	9,9	10,8

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano.

En cuanto al problema del desempleo, uno de los diagnósticos en boga plantea que el desempleo juvenil tiene como sustrato un factor estructural de tipo-socio demográfico: se sostiene que si se toma en cuenta la proporción de personas que buscan empleo por primera vez, la duración de la búsqueda y la proporción de ocupados y cesantes recientes, se puede concluir que los jóvenes no presentan mayores problemas que los adultos (Weller, 2003 y 2005). La mayor tasa de desempleo se explicaría entonces por el mayor peso relativo de la población joven que pasa en un mismo momento a la actividad, así como también debido a la mayor tasa de rotación entre empleo y desempleo que presenta este grupo. En estudios anteriores, comparando la tasa y el tipo de desempleo entre jóvenes y adultos, se pudo constatar que el desempleo que afecta a los jóvenes no es sólo de tipo friccional, es decir, ocasionado por la mayor rotación o por el número de nuevos ingresantes al mercado como señalan los estudios en boga. De manera destacada los jóvenes están siendo afectados en mayor medida que los adultos por el desempleo de tipo estructural, es decir cesantías de largo plazo y desaliento laboral (Bonfiglio, Tinoboras, van Raap, 2007).

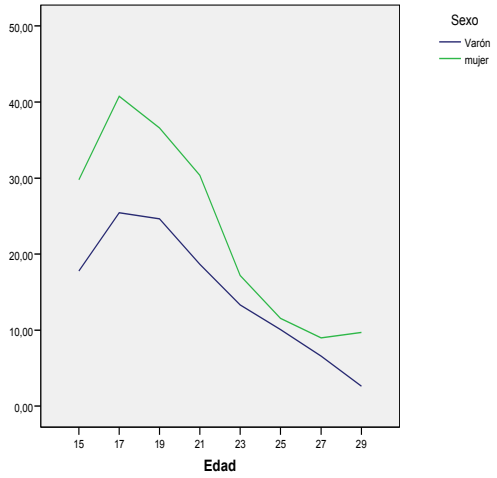
Tal cómo puede observarse en el gráfico 4, la tendencia muestra que son los jóvenes adolescentes los más afectados por la falta de oportunidades efectivas en el mercado (30% en promedio). Particularmente se observa el pico más alto a los 17 años, momento a partir del cual las chances de encontrar un empleo comienzan a mejorar. Por su parte el 20% de los jóvenes plenos se encuentran desocupados, en donde se evidencias las dificultades que presentan los jóvenes en el proceso de transición hacia el mundo del trabajo. La situación de los jóvenes de 25 a 29 años se asimila más a la de los adultos, presentando una tasa de desempleo del orden del 8,5% (en promedio) (ver gráfico 4 y cuadro 3.4.4).

Entre los varones a partir de la edad de 17-19 años se observa un sostenido descenso de las situaciones de desempleo. Entre las mujeres adolescentes se registran altas tasa de desempleo (40%), mejorando las oportunidades de acceso al mercado a partir de los 21 años para alcanzar una tasa del 10%

promediando los 27 años. Se observan amplias brechas de género entre los más jóvenes, que se achican a medida que aumenta la edad, registrando un fuerte descenso de las brechas por género entre los 23 y 27 años (ver gráfico 4 y cuadro 3.4.4). Este comportamiento de las brechas se explica también por la participación diferenciada en el mercado de trabajo de hombres y mujeres. Mientras que a una edad más temprana las diferencias en la tasa de actividad entre ambos sexos son menores a los 10 puntos porcentuales, se reflejan las mayores brechas en las oportunidades de acceder a un empleo; en cambio, entre los jóvenes plenos y adultos las brechas en el conjunto de la población que participa activamente en el mercado de trabajo se amplían, las mujeres que permanecen activas registran mayores chances de encontrarse ocupadas y – si bien la tasa de desempleo continúa siendo significativa – en el caso de las jóvenes de 25 a 29 años es en promedio apenas 3 puntos porcentuales mayor que la de sus pares varones.

En términos generales la tasa de desempleo alcanza al 17% de los jóvenes entre 15 a 29 años para el segundo semestre de 2006. En la Argentina, desde el año 2003 y al momento de realización del estudio, se registra un crecimiento económico sostenido con mejoras significativas en los indicadores laborales y sociales. En este contexto, cabe al menos mencionar las tesis que plantean la problemática juvenil en América Latina se encuentra asociada al débil e inestable crecimiento económico de la región (OIT, 2004; CEPAL/OIJ; 2004; Tokman, 2003). Bajo estos argumentos - centrados en una débil demanda de empleo – cabría esperar, tras cuatro años de recuperación económica, un fuerte descenso en la proporción de jóvenes en situación de desempleo. De hecho, durante estos años de recuperación se registró efectivamente una mejora en la situación de desempleo de los jóvenes, en particular, (Pérez, 2008) y del conjunto de la población económicamente activa en general (Panigo y Neffa, 2009). Sin embargo, las mejoras producto del crecimiento económico no han sido suficientes para explicar el “núcleo duro” de jóvenes – y adultos – que no encuentran el modo de incluirse en el mercado de trabajo.

Gráfico 4: Tasa de desempleo de los jóvenes de 15 a 29 años por sexo según edad del joven. Total EPH Urbano. II Semestre 2006.



Cuadro 3.4.4: Tasa de desempleo de los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad y sexo.

	Grupos de edad			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
Varones	24,1	17,3	7,2	14,1
Mujeres	39,4	25,0	10,1	20,4
Total	30,4	20,7	8,5	16,9

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Según el enfoque propuesto, la tesis de la heterogeneidad estructural permite explicar de un mejor modo por qué, más allá de los vaivenes de los ciclos económicos, una alta proporción de la población continúa marginada del mercado laboral. La hipótesis que se sostiene es que en contextos de crecimiento la proporción de desocupados que efectivamente opera como ejército de reserva (es decir, aquellos desocupados que resultan funcionales para la estrategia de acumulación) logra su inclusión relativa en el mercado de trabajo. Por su parte, se podría pensar que el segmento de desocupados estructurales[31] que persiste en esta condición (y que no logra integrarse) estaría conformado por una *población excedente* no funcional, una "*masa marginal*"[32] que constituye una expresión directamente visible de la heterogeneidad estructural.

[31] Se hace referencia a cesantías de largo plazo y desaliento laboral que representan más del 50% de las situaciones de desempleo de los jóvenes de 15 a 29 años (Bonfiglio, Tinoboras, van Raap, 2007).
[32] Para un estudio con diferentes ejercicios de estimación de la "*masa marginal*" y la aplicación de la tesis de la heterogeneidad estructural al caso argentino ver Salvia et al, 2009, en prensa.

3.5 Los jóvenes que no estudian ni trabajan

Un diagnóstico sobre la situación de los jóvenes en la Argentina no puede dejar de poner la mirada sobre aquellos que no estudian ni trabajan y los diferentes modos en los que se vinculan con el mundo del trabajo y el sistema educativo, principalmente, y otras esferas del mundo social como, por caso, su participación en el seno familiar.

Tal como se mencionaba en el apartado anterior, más allá de la recuperación económica, se puede observar que para el segundo semestre de 2006, el 20,5% del total de los jóvenes de 15 a 29 años no estudian ni trabajan; es decir, no asisten a establecimientos educativos formales y además son inactivos (con y sin responsabilidades en el hogar) o bien se encuentran desocupados y/o desalentados.

Cuadro 3.5: Tasa de exclusión de los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad y sexo. Total EPH Urbano. II Semestre 2006.

TASA DE EXCLUSIÓN	*Grupos de edad*			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
VARONES				
No estudian ni trabajan	13,1	16,2	8,5	12,7
MUJERES				
No estudian ni trabajan	20,0	30,5	32,8	27,7
TOTAL				
No estudian ni trabajan	16,6	23,6	21,5	20,5

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Los mayores índices de exclusión se registran entre los jóvenes de 20 a 24 años (23,6%), dado que este segmento de edad resulta el más indicativo de las condiciones que deben enfrentar los jóvenes en el proceso de transición hacia el mercado de trabajo. Los adolescentes presentan una tasa de exclusión menor (16,6%), fundamentalmente ligada a la participación en el sistema educativo que opera como principal mecanismo de inclusión social. Por esta razón (la asistencia a establecimientos educativos formales) las brechas por género entre los adolescentes – sin bien son más que significativas 7p.p. – son menores en relación con los otros grupos de edad (ver cuadro 3.5.1).

Entre los jóvenes de 25 a 29 años resulta llamativa la alta proporción (21,5%) que no estudia ni trabaja (ver cuadro 3.5.1). Si analizamos las brechas por género para este grupo de edad se corrobora la tendencia respecto de que son principalmente las mujeres (32,8%) quienes se encuentran en esta situación. En este sentido, cabe cuestionar la construcción del concepto de "exclusión" comúnmente utilizado, dado que muchas mujeres que no estudian ni trabajan como mecanismos privilegiados de inclusión social, no lo hacen debido a la presencia de responsabilidades familiares y tareas asociadas al cuidado y la reproducción de su hogar, que sin lugar a dudas genera una fuerte inscripción relacional y social como para considerarlas dentro del grupo de los "excluidos".

En este sentido, cabe destacar que esta construcción de las situaciones de exclusión, frecuentemente utilizada en numerosos estudios sobre la temática, deja en el campo de los jóvenes excluidos/incluidos una amplia gama de situaciones entre la asistencia a establecimientos educativos y una inserción plena en el mercado de trabajo.

¿Cuáles son las diversas situaciones en las que se encuentran los jóvenes que no estudian ni trabajan?

Para dar cuenta de un mejor modo de las diversas situaciones que se presentan dentro del conjunto de jóvenes "excluidos", se analizan cómo se combinan de diversas maneras la exclusión del mercado de trabajo, con la no asistencia a establecimientos educativos y sus roles y funciones al interior de sus propios hogares.

Si consideramos como situaciones típicas de exclusión social los casos en los cuales los jóvenes que no estudian, ni trabajan, ni buscan trabajo ni tienen responsabilidades en el hogar, dichas situaciones alcanzan al 18% de los jóvenes denominados comúnmente excluidos, afectando al 3,7% del total de los jóvenes de 15 a 29 años.

Otras de las situaciones que se presentan dentro del colectivo de los jóvenes excluidos son aquellos que no estudian ni trabajan pero tienen responsabilidades en el hogar. Aquí se concentran el 42% de las situaciones de exclusión y representan el 8,54% del total de los jóvenes estudiados. Dentro

de este grupo, las brechas por género son más que significativas, los varones – de cualquier grupo de edad - representan cerca del 1% de jóvenes que no estudian, ni trabajan pero tienen responsabilidades en sus hogares. En el caso de las mujeres, a medida que aumenta la edad, aumenta su participación en esta categoría de la exclusión que combina la falta de trabajo y la ausencia de estudio con responsabilidades en el ámbito doméstico. De este modo, un 23% de las mujeres de 25 a 29 años no estudia ni trabaja pero tiene responsabilidades en el hogar. Es decir que más del 70% de las situaciones de exclusión de las mujeres de este grupo de edad se explicarían por su función social en el ámbito doméstico (ver cuadro 3.5.2).

Esto nos permite dejar en evidencia que este indicador de situaciones de "exclusión", frecuentemente utilizado, se limita a considerar la exclusión del sistema educativo y del mercado de trabajo, que si bien operan como principales mecanismos de inclusión social, deja por fuera del análisis diversas situaciones de integración ligada a las redes familiares, como en este último grupo, y otros soportes relacionales que no se logran captar a partir de los datos estadísticos utilizados.

Por otro lado, al mismo tiempo que cabe cuestionar los límites de la noción de exclusión, también se refuerza el hecho de que la situación socio-económica del hogar de pertenencia limita o posibilita, según sea el caso, las posibilidades de delegar las responsabilidades domésticas para poder estudiar o trabajar, reforzando de este modo las situaciones de exclusión en otras esferas del mundo social (trabajo, estudios, etc). Es esta línea otros estudios abonan este argumento en tanto sostienen que las situaciones de inactividad femenina se concentran en las jóvenes de menores ingresos y capital educativo, mientras que las tendencias hacia la menor diferenciación entre hombres y mujeres son más extendidas entre los jóvenes de mayor poder adquisitivo (Miranda y Otero, 2007).

Por último, otra de las situaciones de exclusión que se presentan son los jóvenes que no estudian ni trabajan, pero buscan trabajo y no logran encontrar un empleo o que han dejado de buscar activamente porque se encuentran desalentados ante numerosas búsquedas infructuosas. Este segundo grupo

alcanza al 40% de los excluidos y representa el 8,27% de los jóvenes de 15 a 29 años.

Si bien se suele conceptualizar al conjunto de los excluidos como *excedentes de fuerza de trabajo*, es especialmente este último grupo, el de los jóvenes desocupados y/o desalentados que tampoco estudian, el que permite pensar si no resulta más adecuada la categoría de *"masa marginal*" para comprender más claramente la función socio-económica de este segmento de los jóvenes excluidos. Las diversas situaciones comprendidas dentro de la categoría de exclusión son entendidas también como manifestaciones de una estructura social heterogénea que, anclada en un régimen social de acumulación dependiente y desigual, "ofrece" una gama de alternativas entre una inserción plena[33] y la exclusión social.

[33] Si consideramos que el 79,5 % de los jóvenes no están excluidos se encontrarían, por el contrario, incluidos. Cabe al menos mencionar la heterogeneidad de situaciones comprendidas bajo el concepto de inclusión: jóvenes que estudian y trabajan (10,7%), que sólo trabajan (36,2%) que sólo estudian y no trabajan ni buscan trabajo (30,1%), que estudian y buscan trabajo (2,4%) (ver cuadro 3.5.2).

Cuadro 3.5.2: Inserción social de los jóvenes de 15 a 29 años por grupo de edad y sexo. Total EPH Urbano. II Semestre 2006.

INSERCIÓN SOCIAL	*Grupos de edad*			
	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Total 15 a 29
VARONES				
Asisten y no trabajan ni buscan trabajo	60,4	15,9	5,0	28,4
Asisten y trabajan	7,5	14,6	11,1	11,0
Asisten y buscan trabajo	2,6	3,1	1,4	2,4
No Asisten y trabajan	16,3	50,2	74,0	45,5
No Asisten, desocupados o desalentados	5,8	11,6	5,7	7,7
No Asisten, inactivos con responsabilidades y tareas en el hogar	1,2	0,9	0,3	0,8
No Asisten, no trabajan ni buscan trabajo, ni son amas de casa	6,1	3,8	2,6	4,2
MUJERES				
Asisten y no trabajan ni buscan trabajo	64,3	23,3	6,8	31,7
Asisten y trabajan	6,4	14,1	11,1	10,5
Asisten y buscan trabajo	2,3	4,3	0,9	2,5
No Asisten y trabajan	7,0	27,8	48,5	27,6
No Asisten, desocupados o desalentados	7,1	11,9	7,6	8,8
No Asisten, inactivos con responsabilidades y tareas en el hogar	8,5	15,7	23,2	15,7
No Asisten, no trabajan ni buscan trabajo, ni son amas de casa	4,4	2,9	2,0	3,1
TOTAL				
Asisten y no trabajan ni buscan trabajo	62,4	19,8	6,0	30,1
Asisten y trabajan	7,0	14,3	11,1	10,7
Asisten y buscan trabajo	2,4	3,7	1,1	2,4
No Asisten y trabajan	11,6	38,5	60,4	36,2
No Asisten, desocupados o desalentados	6,5	11,7	6,7	8,3
No Asisten, inactivos con responsabilidades y tareas en el hogar	4,9	8,6	12,5	8,5
No Asisten, no trabajan ni buscan trabajo, ni son amas de casa	5,3	3,3	2,3	3,7

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

***

3.6 Síntesis de resultados

En síntesis, en lo que respecta a los mecanismos de inclusión asociados a la educación:

- A partir de la asistencia a establecimientos educativos formales se observa la tendencia conocida de que al aumentar la edad del joven

disminuye la tasa de participación escolar. Esto se explica fundamentalmente por la masividad de la escuela media que involucra a los jóvenes adolescentes, al tiempo que los jóvenes plenos o adultos se encuentran en una etapa asociada teóricamente con estudios terciarios o universitarios, que como es sabido, no todos los jóvenes logran acceder a niveles de educación superior.

- Si bien se destaca la masificación de la escuela media post-reforma educativa, es preciso resaltar que más de la mitad de los jóvenes bajo estudio no ha logrado finalizar la escuela secundaria y que la problemática de la deserción escolar (no asisten y no finalizaron el nivel medio) afecta a poco menos de un tercio de la población joven.

- En cuanto a las diferencias de género, se confirma la tendencia a favor de las mujeres en el campo educativo. Es decir que no sólo permanecen en mayor medida que los hombres en el sistema educativo sino que también logran acceder a mayores credenciales educativas.

En cuanto a la participación de los jóvenes en el mercado de trabajo:

- Los jóvenes adultos tienen una mayor participación en el mercado de trabajo, que opera como principal mecanismo de inclusión social. De hecho, el comportamiento de los jóvenes de 25 a 29 años en el mercado de trabajo guarda analogías con el comportamiento más general del conjunto de los adultos. Por su parte, la participación en el mercado de los jóvenes de 15 a 19 años está fuertemente mediatizada/condicionada por la vinculación con el sistema educativo. Es por ello que el comportamiento del segmento de jóvenes de 20 a 24 años resulta el más indicativo de las condiciones que deben enfrentar los jóvenes en el proceso de transición hacia el mercado de trabajo.

- Los diferenciales por género resultan significativos para todas las edades. En el momento de finalización u abandono de la escuela media es donde las brechas se ensanchan. La presión económica obliga a un

número elevado y creciente de jóvenes a abandonar sus estudios o combinar el estudio con el trabajo. Esta situación se registra más en los varones que salen a trabajar o a buscar un empleo mientras que las mujeres, cuyos contextos socioeconómicos lo posibilitan, logran permanecen en el sistema educativo por más tiempo.

- A pesar de la recuperación económica y la mejora generalizada en los indicadores laborales, no se han logrado resolver las situaciones de subocupación y desempleo de los jóvenes en la Argentina. Ello se explica porque, aún en contextos de crecimiento, el sistema tiende a la generación de una *población excedente*, en donde los desocupados son su componente más visible pero no el único (Nun, 1999).

En relación a las situaciones de "exclusión":

- Las situaciones de desafiliación educativa y laboral afectan a 2 de cada 10 jóvenes. Particularmente, esta situación se profundiza en el momento de transición hacia el mercado de trabajo; de hecho, son los jóvenes plenos quienes presentan mayores riesgos de exclusión, producto justamente de las dificultades que presenta la obtención de un primer empleo y de encontrarse ya por fuera del sistema educativo que los contenía e incluía.

- Dadas las propias condiciones de heterogeneidad estructural, marginalidad económica y desigualdad social bajo las cuales se reproduce el sistema social en su conjunto, cabe esperar – aún en contextos de crecimiento económico - la angustiosa persistencia de *excedentes de población* que continúan reproduciéndose en los márgenes del sistema social. Las situaciones de exclusión cristalizan la incapacidad de la estructura social y económica de la Argentina de brindar integración al conjunto de la población.

CAPITULO IV

DIAGNOSTICO DE LA SITUACIÓN JUVENIL EN LA ARGENTINA. SEGUNDA PARTE: OPORTUNIDADES DIFERENCIALES

El presente capítulo se propone poner a prueba la tesis que sostiene que completar la escolaridad, y eventualmente acceder a un empleo y a empleos bien remunerados, está mucho más relacionado con las condiciones sociales de procedencia que a factores asociados con las credenciales educativas adquiridas por los jóvenes.

Desde esta tesis se sostiene que la desigualdad de oportunidades en el acceso al mercado de trabajo se encuentra estrechamente vinculada con posicionamientos sociales diferentes que cristalizan en estructuras de oportunidades que enmarcan los posibles cursos de acción (Katzman, 2001; Przeworski, 1982). En este contexto, condicionamientos estructurales operan de manera diferencial en las oportunidades que tienen los jóvenes de acceder a determinado capital humano y social, de transitar experiencias educativas, laborales y sociales. De este modo, las experiencias educativas y laborales se encuentran inmersas y condicionadas por factores estructurales.

Desde el enfoque propuesto, las desigualdades sociales, los vínculos diferenciales con el mercado de trabajo y la disparidad en los ingresos encuentran explicación en las condiciones de heterogeneidad estructural que afectan al funcionamiento de los mercados de trabajo y que se constituyen en una de las fuerzas básicas que presiona en forma desigual sobre la distribución del ingreso (Salvia et al, 2009).

Sustentar esta tesis implica sostener y brindar evidencia de que no todos los jóvenes presentan las mismas oportunidades de acceso al mercado de trabajo y, en particular, a los empleos mejor remunerados. Más allá del nivel educativo alcanzado, el supuesto es que determinados lugares de la estructura generan y se componen de relaciones sociales y redes cualitativamente distintos de los que se dan en otras ubicaciones del espacio social (Bourdieu,1987). Esto, a su vez, repercute en las posibilidades materiales y simbólicas que estos espacios condicionan y posibilitan.

4.1. El abordaje propuesto: metodología y variables de estudio

En este capítulo se presentan dos apartados que se orientan a describir y analizar las oportunidades diferenciales en el acceso al mercado de trabajo y las desigualdades en los ingresos laborales. El primer análisis se realiza a partir de un estudio de correlaciones entre las probabilidades de acceder a un empleo y el máximo nivel educativo alcanzado. Asimismo, para poner a prueba la relación original entre nivel educativo y oportunidades de empleo se introduce la aplicación de un modelo Lazarsfeld, a partir de la incorporación de una variable de control dicotómica: la situación de pobreza del hogar de pertenencia del joven.

En este primer apartado se reflexiona acerca de un conjunto de interrogantes: ¿en qué medida y bajo qué condiciones la educación efectivamente logra promover mayores oportunidades de acceder a un empleo? ¿qué factores intervienen o median en esta relación? ¿la asociación entre mayor nivel educativo y oportunidades laborales se corrobora para todos los sectores sociales?

En la siguiente sección sobre credenciales educativas y desigualdades de ingresos se elaboran dos modelos de regresión lineal múltiple que permiten probar y evaluar la hipótesis de que si bien el nivel educativo tiene una relevancia significativa en el nivel de ingreso del joven, existen factores estructurales cuya capacidad explicativa y de predicción para observar la variación de los ingresos es aún mayor.

La aplicación del primer modelo de regresión se orienta a responder las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los factores que permiten explicar y predecir las brechas de ingresos entre los jóvenes? ¿Cuál es el peso de la educación y del estrato socioeconómico en las oportunidades de acceder a los empleos mejor remunerados?

A partir del segundo modelo se abordan estos interrogantes específicos: ¿Cuáles son las variaciones en el nivel de ingresos de jóvenes con idénticas credenciales pertenecientes a distintos estratos sociales? y ¿Cuál es el efecto

neto del nivel educativo alcanzado, independientemente del estrato socioeconómico?

La variable que adquiere centralidad en el análisis es la estratificación, la posición que ocupan los sujetos en la estructura social, a partir del indicador de línea de pobreza. La situación de pobreza del hogar de pertenencia del joven se reconoce en esta investigación como una "manera de estar ubicado en el sistema"[34] que, como es sabido, dentro del orden capitalista y en particular en los países dependientes como la Argentina, es profundamente desigual. De este modo, se considera a las situaciones de pobreza como "proxy" de situaciones de desigualdad (que adquieren expresión en la pobreza).

Dentro de este marco, el indicador de línea de pobreza no se limita a señalar las carencias materiales o las necesidades básicas insatisfechas de los miembros de ese hogar sino que, además, refleja la posición que los sujetos ocupan en la estructura social. Más aún, desde el enfoque propuesto, se considera que estos posicionamientos sociales son capaces de evidenciar la heterogeneidad estructural y, en consecuencia, la desigual estructura de oportunidades en cuanto a las posibilidades de acceso al trabajo, a la educación y a los empleos mejor remunerados.

4.1.1 Oportunidades diferenciales en el acceso al mercado de trabajo a partir de la aplicación del modelo Lazarsfeld

El análisis de covarianzas de Lazarsfeld resulta útil para describir y analizar las relaciones entre el máximo nivel educativo alcanzado y las probabilidades que tiene un joven de 15 a 29 años de acceder a un empleo, controlada por la situación socioeconómica del hogar.

El modelo Lazarsfeld queda planteado de la siguiente manera:

$$(xy) = (xy, t) + (xy,t') + (xt) \,.\, (ty)$$

[34] Se siguen los argumentos de Alicia Gutiérrez (2000) para la noción de marginalidad.

En donde (xy) representa la relación original que se plantea en el modelo, cuya variable dependiente (x) asume las categoría con empleo y sin empleo; la variable independiente (y) asume los valores sin instrucción (hasta primaria incompleta), primaria completa y secundaria completa y/o más. En las relaciones por parciales (xy, t) (xy,t´) se pone a prueba la relación original para cada una de las categorías de la variable de control (t) que asume las categorías pobre y no pobre. Por su parte, en las relaciones marginales (xt) (ty) se establecen las correlaciones entre la variable de control y el resto de las variables incluidas en el modelo (ver anexo 1 tabla 4.1.1).

A partir de la aplicación del modelo Lazarsfeld se puede analizar si la relación original entre credenciales educativas y probabilidades de acceder a un empleo permanece, o si el vinculo original desaparece al incluir una tercer variable (relación espuria), o bien, si la relación se especifica (se hace más fuerte) para alguna de las categoría de la variable de control (Lazarsfeld, 1997). En resumen, cuando dos variables están relacionadas y se incluye una tercera variable, el vínculo original puede desaparecer, permanecer o hacerse más fuerte. Incluso, si las variables son independientes la inclusión de una tercer variable puede hacer que aparezca una relación (Cortés y Rubalcava, s/año)

Este modelo también introduce el problema de la temporalidad de las variables, ya que ciertas variables pueden ser utilizadas de varias maneras[35]. La centralidad de ello radica en la posibilidad de establecer relaciones causales entre las variables. Sin embargo, la incorporación del tiempo no siempre se resuelve cronológicamente de manera evidente. El enfoque teórico del cual parte la investigación es el que permite dirimir el sentido causal de las relaciones entre las variables del modelo (Cortés y Rubalcava, s/año).

Cabe señalar que si bien existe correlación entre las variables propuestas para el análisis, se presenta un problema de interpretación que puede ser plausible de críticas o cuestionamientos. La situación de pobreza (z) se podría explicar, por ejemplo desde la tesis del capital humano, a partir del bajo nivel educativo

[35] En rigor de la variable de control (z) dado que la relación temporal entre x e y supone que la variable explicativa es cronológicamente anterior a la variable explicada. El problema que se presenta en el modelo es la ubicación temporal de z, que puede ser anterior a x e y, o bien, intermedia entre x e y.

(x). Por otra parte, desde el enfoque que se sostiene en este trabajo, la situación de pobreza del hogar de pertenencia del joven (en tanto “proxy” de situaciones de desigualdad) es antecedente a las oportunidades que tiene un joven de acceder a un empleo (y), e incluso, de acceder a determinado capital educativo (x).

En este marco, en virtud del enfoque teórico adoptado se resuelve el problema de interpretación que pudiera ocasionar la temporalidad (o la circularidad) de la variable de control.

4.1.2 Oportunidades diferenciales de acceso a las posiciones mejor remuneradas a partir de los modelos de regresión lineal múltiple

En la siguiente sección sobre credenciales educativas y desigualdades de ingresos se elaboran dos modelos de regresión lineal múltiple que permiten probar y evaluar la hipótesis de que si bien el nivel educativo tiene una relevancia significativa en el nivel de ingreso del joven, existen factores estructurales cuya capacidad explicativa y de predicción para observar la variación de los ingresos es aún mayor. En este marco, las desigualdades de ingresos se vinculan con la heterogeneidad estructural y sus efectos sobre la segmentación del mercado de trabajo, considerando la existencia de distintos segmentos (o polos, utilizando el concepto de Quijano, 1970) de diversa productividad y niveles de ingresos medios también diferenciados. En este contexto, adquieren relevancia los posicionamientos sociales, dado que según el lugar que se ocupa en el espacio social, se abren posibilidades diferenciales de acceso a uno u otro segmento. En síntesis, los grupos más desfavorecidos no logran ser absorbidos por los sectores de mayor productividad y, en consecuencia, de mejores ingresos.

Los modelos de regresión lineal múltiple se utilizan cuando la variable dependiente es explicada por más de una variable independiente y permiten: a) explicar variaciones en la variable dependiente, b) evaluar el efecto causal relativo de las distintas variables independientes y c) observar el

comportamiento del efecto causal de una variable cuando se introduce una variable explicativa adicional en el modelo (Díaz Medrano, s/año).

Según afirma la teoría del capital humano, a mayor nivel de instrucción mayor productividad, lo cual a su vez cristaliza en mejores ingresos. Esta teoría queda estructurada para su contrastación empírica por el modelo de Mincer (1974), que permite realizar el cálculo de las tasas de rendimiento interno privadas debido a la inversión en educación[36].

Paralelamente a la utilización de este modelo, se desarrolla un modelo alternativo basado en la hipótesis del credencialismo (Arrow, 1973, Thurow, 1972) y la "señalización" de la educación (Spence, 1973), donde las credenciales educativas son las que operan como un mecanismo de señalización de la productividad de los trabajadores. El modelo alternativo considera las credenciales alcanzadas, en lugar de los años de educación (como en el caso de la versión anterior).

Si bien la tesis del credencialismo responde a una corriente teórica crítica a la teoría del capital humano, el modelo planteado para la relación entre educación e ingresos combina ambos supuestos. El primero es que la inversión en educación, que frecuentemente se realiza en una etapa vinculada con los años de "juventud", permite etiquetar a los sujetos en distintos grupos de productividad según el máximo nivel educativo alcanzado. El otro supuesto es que, en un segundo momento, los años de experiencia laboral producen una acumulación de capital humano específico.

Esta especificación del modelo Mincer queda planteada de la siguiente manera:

$$\log Y = {}_0 + {}_1 EDU1 + {}_2 EDU2 + {}_3 EDU3 + {}_4 X + {}_5 X^2 + u$$

---

[36] La expresión más utilizada del modelo es la siguiente: $\log Y = {}_0 + {}_1 S + {}_2 X + {}_3 X^2 + {}_4 Z + u$ En donde Y es la renta salarial de los individuos expresada en logaritmos, S representa "años de educación", X son los "años de experiencia laboral" y Z es un vector de variables exógenas, que incluyen la productividad innata del individuo y otras características relacionadas con el entorno familiar y social de aquel (Corugedo et al, 1992). Este modelo incorpora los supuestos neoclásicos de la teoría del capital humano y ha sido frecuentemente utilizado para analizar la eficiencia de la inversión en educación en diferentes países.

donde Y es la renta salarial de los individuos expresada en logaritmos, EDU son tres variables dummy que reflejan tres niveles educativos diferentes y X son los años de experiencia laboral.

Sobre la base del modelo Mincer y su versión alternativa se propone la elaboración de un modelo propio que incorpora además de las credenciales y la experiencia, otras variables explicativas y de control. La hipótesis que se sostiene en esta investigación y que se propone probar a partir del modelo desarrollado, es que son los lugares que los sujetos ocupan en la estructura social los que posibilitan el acceso a los segmentos mejor remunerados y, por ello, permiten predecir de un mejor modo las posibles variaciones en el nivel de ingresos de un joven.

De este modo el primer modelo propuesto queda planteado de la siguiente manera:

$$\log Y = {}_0 + {}_1 N2 + {}_2 N3 + {}_3 A + {}_4 X + {}_5 S + {}_6 E2 + {}_7 E3 + u$$

donde la variable dependiente (Y) es el ingreso horario de un joven expresado en logaritmos. Las variables explicativas que entran en juego en el modelo son: las credenciales educativas (N)[37], la experiencia específica (A)[38] y el estrato socio-económico (X)[39]. Por último, se agregan dos variables de control: el sexo (S) y el grupo de edad (E) (ver anexo 1 tabla 4.1.2).

[37] Las credenciales educativas que se incluyen en el modelo son dos variables "dummy" para nivel de instrucción que se comparan contra aquellos que no alcanzaron ninguna credencial (ver tabla 4.1.2 cuadro resumen variables del modelo).

38 La experiencia específica se trata de la antigüedad en la ocupación actual y se incluye en el modelo como "proxy" de la variable experiencia laboral presente en el modelo original de Mincer. También se creó una variable "dummy" que se comparan con una antigüedad de hasta un año (ver tabla 4.1.2 cuadro resumen variables del modelo).

[39] La variable estrato se considera como "proxy" de situaciones de desigualdad y, como se mencionó anteriormente, se mide a partir de la situación de pobreza del hogar. Si bien existe cierta correspondencia entre la variable explicada (ingresos del joven) y la variable explicativa (se utiliza el indicador de línea de pobreza para cuyo cálculo se contemplan los ingresos del conjunto de los miembros del hogar) se excluyen del análisis a los jóvenes jefes de hogar con el propósito de excluir aquellos casos en los que los ingresos del joven sean los principales ingresos del hogar. De este modo, se infiere que los ingresos de los jóvenes tienen una participación secundaria, cuando no marginal, en el total de ingresos de dicho hogar.

El segundo modelo que se presenta tiene por objeto controlar el efecto de interacción entre el nivel de instrucción y el estrato socioeconómico.

Dicho modelo queda expresado de la siguiente manera:

$$\log Y = {}_0 + {}_1 E2 + {}_2 E3 + {}_3 S + {}_4 A + {}_5 \text{ Inter1} + {}_6 \text{ Inter2} + {}_7 \text{ Inter3} + {}_8 \text{ Inter4} + {}_9 \text{ Inter5} + u$$

La variable dependiente (Y) continúa siendo el ingreso horario de un joven expresado en logaritmos. El grupo de edad (E) y el sexo (S) permanecen en el modelo como variables de control. La experiencia específica (A) continúa como variable explicativa, mientras que las otras variables explicativas originalmente propuestas (credenciales educativas y estrato socioeconómico) se excluyen del nuevo modelo y se incluye su interacción a partir de la transformación en variables dummies de las posibles relaciones entre ambas (ver anexo 1 tabla 4.1.3)

4.2 Credenciales educativas y acceso al mundo del trabajo: una cuestión de oportunidades

La tesis planteada sostiene que las desigualdades en el acceso al mercado de trabajo no se pueden explicar – al menos no exclusivamente – por el capital educativo adquirido. A pesar de ello, la primer observación que se puede realizar es que existe una relación entre el máximo nivel educativo alcanzado y las probabilidades de obtener un empleo entre los jóvenes de 15 a 29 años. El cuadro 4.2.1 muestra como aquellos que poseen un mayor nivel de instrucción presentan más oportunidades de obtener un empleo (58,0%), al tiempo que entre quienes presentan menor nivel de instrucción dicha proporción desciende notablemente (ver cuadro 4.2.1).

En este marco la hipótesis que se sostiene es que si bien el nivel educativo tiene una relevancia significativa en las oportunidades de obtener un empleo, existen factores estructurales (situación socioeconómica del hogar) de mayor peso que son antecedentes a la relación entre educación y trabajo. De este modo, la situación de pobreza del hogar de pertenencia del joven cristaliza las

situaciones de desigualdad que se reflejan en una estructura de oportunidades diferenciales en cuyo marco se proponen analizar las posibilidades de los jóvenes de hogares pobres de acceder al mercado de trabajo.

Del total de la población joven bajo estudio el 53% se encuentra inactivo o desocupado, es decir que sólo trabaja el 47% de los jóvenes de 15 a 29 años. Si se analizan las probabilidades de acceder a un empleo considerando la situación socioeconómica del hogar de pertenencia se puede observar que los jóvenes provenientes de hogares no pobres cuentan con mayores oportunidades que sus pares de hogares pobres. De hecho, la brecha en el acceso al empleo es de 20 puntos porcentuales a favor de los jóvenes no pobres, y ello sin considerar la calidad de dichos empleos. Este dato apoya la tesis acerca de que son los lugares que los sujetos ocupan en la estructura social, y los entramados relacionales asociados a las diferentes posiciones, los que tienden a ampliar o limitar, según sea el caso, la estructura de oportunidades laborales. Por caso, el hecho de pertenecer a un hogar pobre aumenta las probabilidades de constituirse en *fuerza de trabajo excedente* o de encontrarse en situación de inactividad (67,3%) (ver cuadro 4.2.2).

Cuadro 4.2.1: Probabilidades de acceder a un empleo de los jóvenes de 15 a 29 años por máximo nivel de instrucción. Total país. II semestre 2006.

	Sin instrucción	*Primaria completa*	*Secundaria completa y más*	*Total*
Con empleo	37,3	36,5	58,0	47,0
Sin empleo	62,7	63,5	42,0	53,0

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Gamma
-0,381

Cuadro 4.2.2: Probabilidades de acceder a un empleo de los jóvenes de 15 a 29 años por situación socio-económica del hogar. Total país. II semestre 2006.

	Hogar Pobre	*Hogar No Pobre*	*Total*
Con empleo	32,7	52,4	47,0
Sin empleo	67,3	47,6	53,0

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Gamma
-0,318

Antes de analizar la relación entre credenciales educativas y probabilidades de acceder a un de empleo, controlada por la situación socioeconómica del hogar, cabe observar la relación de esta última en las oportunidades educativas.

Cuadro 4.2.3: Máximo nivel educativo alcanzado de los jóvenes de 15 a 29 años por situación socio-económica del hogar. Total país. II semestre 2006.

	Hogar Pobre	*Hogar No Pobre*	*Total*
Sin instrucción	10,0	2,1	4,3
Primaria completa	68,1	39,0	47,0
Secundaria completa y más	21,9	58,9	48,7

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

Gamma
0,653

En este sentido, se puede observar que también existe una fuerte relación entre la variable explicativa del modelo (máximo nivel de instrucción) y los posicionamientos sociales de los jóvenes. Mientras que los jóvenes de estratos pobres se concentran en los niveles más bajos (hasta primaria incompleta 10% y primaria completa 68,1%) los jóvenes provenientes de hogares no pobres se concentran en los niveles de instrucción más altos (58,9% secundaria completa y más) (ver cuadro 4.2.3).

En una estructura social desigual como la que caracteriza a la Argentina, la educación lejos de funcionar como un mecanismo de ecualización social tiende a reproducir en forma ampliada las desigualdades existentes (Salvia, 2008). La situación de pobreza del hogar de pertenencia que, como se mencionó anteriormente se utiliza como indicador de las situaciones de desigualdad social, también opera en forma desigual en las oportunidades de acceder a mayores credenciales educativas.

Resta explorar las relaciones por parciales del modelo propuesto, es decir, la relación original para cada una de las categorías de la variable de control. En el caso de los jóvenes de hogares pobres, para todos los niveles educativos, las probabilidades de obtener un empleo oscilan entre el 32% y el 34%, mientras que las chances de encontrarse desocupado o inactivo promedian en el 67,3%. Este dato indica que para jóvenes pertenecientes a hogares pobres

las oportunidades de acceso al mercado laboral no mejoran con la acumulación de capital educativo (ver cuadro 4.2.4).

En el caso de los jóvenes provenientes de hogares no pobres se puede observar que aquellos que presentan mayores credenciales tienen más chances de estar ocupados (61,3%). En el mismo sentido, los jóvenes que presentan dificultades de obtener un empleo se concentran principalmente en los niveles educativos más bajos. En el caso de los jóvenes no pobres con primaria completa, las probabilidades de estar ocupado son levemente inferiores que entre aquellos jóvenes sin instrucción, es probable que se trate de jóvenes en edad escolar que habiendo finalizado la escuela primaria se encuentran asistiendo a la escuela media. En cualquier caso es importante resaltar que la brecha de oportunidades laborales entre los niveles educativos bajos y medios es cercana a los 20 puntos porcentuales para los jóvenes no pobres (ver cuadro 4.2.4).

De este modo, se corrobora la relación original entre mayores credenciales educativas y probabilidades de acceder a un empleo para los jóvenes no pobres. Por su parte, en el caso de los jóvenes pobres dicha relación no es lineal, ya que los posicionamientos sociales (de) limitan el campo de las oportunidades laborales más allá del nivel educativo alcanzado.

Cabe aquí retomar el interrogante planteado en el capítulo anterior respecto de las oportunidades laborales de los jóvenes que no finalizaron la escuela media y qué destino les esperaría en el mercado de trabajo si tuvieran mayores credenciales educativas. Se puede inferir que ese destino podría ser diferente para los jóvenes no pobres, mientras que para los jóvenes pertenecientes a hogares pobres mayores credenciales educativas no logran modificar las probabilidades de acceso al empleo. El lugar que estos jóvenes ocupan en la estructura social, no sólo limita las oportunidades educativas y laborales: los jóvenes que pertenecen a los sectores más bajos de la estructura social corren mayores riesgos de constituirse en *fuerza de trabajo excedente*, independientemente del nivel educativo alcanzado.

Cuadro 4.2.4: Probabilidades de acceder a un empleo de los jóvenes de 15 a 29 años por máximo nivel de instrucción según situación socio-económica del hogar. Total país. II semestre 2006.

	Sin instrucción	*Primaria completa*	*Secundaria completa y más*	*Total*
HOGAR POBRE				
Con empleo	34,1	32,1	34,0	32,7
Sin empleo	65,9	67,9	66,0	67,3
HOGAR NO POBRE				
Con empleo	43,0	39,4	61,3	52,4
Sin empleo	57,0	60,6	38,7	47,6

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

	Gamma
Hogar pobre	-0,013
Hogar no pobre	-0,400

Por último, la interpretación de los coeficientes de asociación para las distintas relaciones puestas en juego permite arribar a las siguientes conclusiones:

- a) se confirma que existe una asociación entre las credenciales educativas y las probabilidades de acceder a un empleo (coeficiente de asociación gamma para la relación original 0,381).

- b) a partir de la lectura de los coeficientes de asociación para las relaciones marginales se confirma la hipótesis planteada en cuanto se corrobora que existe una relación antecedente entre el nivel educativo alcanzado y la situación socio-económica del joven (0,653) y entre esta última y las probabilidades de estar ocupado (0,318).

- c) en lo que respecta a las relaciones por parciales, mientras que dicho coeficiente es muy débil para los jóvenes miembros de hogares pobres (0,013), para los jóvenes provenientes de hogares por encima de la línea de pobreza el coeficiente de asociación se presenta con más fuerza e incluso es mayor que en la relación original (0,400).

Todo ello indica que la relación entre mayor educación y mayores oportunidades de acceder a un empleo no opera en condiciones de pobreza.

4.3 Credenciales educativas y desigualdades de ingresos

En esta sección del capítulo estadístico se propone explorar la relación entre educación y trabajo en los términos planteados originalmente en la teoría del capital humano: considerando los ingresos laborales del joven. Para ello se presenta un modelo de regresión lineal múltiple que permitirá probar y evaluar la hipótesis planteada así como también probar, controlar y evaluar el peso, la fuerza y el sentido de determinadas relaciones entre variables.

En línea con la tesis general y la hipótesis operativa trabajada en la sección anterior, se sostiene que si bien el nivel educativo tiene una relevancia significativa en el nivel de ingreso del joven, existen factores estructurales de mayor peso cuya capacidad explicativa y de predicción para observar la variación de los ingresos es aún mayor.

El modelo de regresión lineal múltiple presentado (tabla 4.3.1) cumple con los criterios de bondad de ajuste[40] y es significativo con un 99% de confianza.

El coeficiente b - expresado en logaritmos - permite predecir los valores del ingreso de un joven de entre 15 a 29 años, controlando los efectos de cada uno de los factores introducidos al modelo. Una primera observación de dicho coeficiente es que resulta positivo para todas las variables incluidas en el modelo 1, lo cual indica que: el nivel de ingresos aumenta a medida que aumenta la edad del joven; que los varones perciben mayores ingresos que las mujeres; que un joven sin instrucción (hasta primaria incompleta) se encuentra en desventaja frente a un joven con nivel de instrucción primaria completa y/o secundaria completa o más; que un joven con antigüedad mayor a un año tiene ingresos levemente superiores a los de un joven con una antigüedad de hasta un año y que un joven pobre percibe ingresos significativamente menores que otro proveniente de un hogar no pobre (ver tabla 4.3.1).

Si se trata de estimar la variación porcentual en el nivel del ingreso horario de un joven[41], se puede sostener que el acceso a mayores credenciales

[40] De acuerdo con el coeficiente r cuadrado la bondad de ajuste del modelo nos estaría indicando que el 21% de las variaciones de los ingresos de los jóvenes vienen explicadas por el conjunto de las variables introducidas en el modelo.

educativas implica tener un ingreso horario 40,6% (0,341) mayor que aquellos jóvenes sin instrucción, controlando los demás factores introducidos al modelo. En cambio, la brecha salarial entre quienes tienen primaria completa y aquellos que no alcanzaron ninguna credencial es sólo del 2,8% (0,028). Por su parte, la pertenencia a un hogar no pobre genera una brecha en el ingreso horario con aquellos jóvenes pobres del 60,32% (0,472) a favor de los primeros, controlando el efecto del resto de los factores del modelo (ver tabla 4.3.1).

El coeficiente beta permite determinar el peso de cada una de las variables del modelo para explicar la variación del ingreso horario. De este modo se confirma que la variable independiente de mayor peso para explicar los niveles de ingresos diferenciados es el estrato socioeconómico (0,254). Las credenciales educativas – variable de gran relevancia en los modelos de capital humano – tiene un peso muy débil para aquellos que alcanzaron primaria completa (0,019) y adquiere mayor fuerza para predecir la variación de los ingresos en aquellos que alcanzaron secundaria completa y/o más (0,234). La antigüedad en la ocupación (que, recordamos se introdujo al modelo como proxy de la experiencia laboral que permite la acumulación de capital humano específico) es débil en el modelo propuesto (0,045). En relación con las otras variables independientes incorporadas como control, es preciso destacar el peso del grupo de edad de 25 a 29 años para explicar la variación en el nivel de ingresos de un joven (ver tabla 4.3.1).

De modo que es el estrato socioeconómico la variable que permite explicar de un mejor modo las posibles variaciones en el nivel de ingreso de un joven. Así, se confirma la hipótesis que sostiene que los lugares que los sujetos ocupan en la estructura social, son capaces de evidenciar la heterogeneidad estructural y, en consecuencia, la desigual estructura de oportunidades en cuanto a las posibilidades de acceso al sector de la economía que ofrece empleos bien remunerados.

[41] Para expresar el coeficiente en porcentajes se utiliza la siguiente ecuación: $(e^{b} – 1) * 100$.

Con el objeto de controlar el efecto de interacción entre el nivel de instrucción y el estrato socioeconómico se introduce al modelo la interacción entre ambos[42].

Para observar el efecto neto del nivel de instrucción independientemente del estrato, cabe observar las variaciones en el logaritmo del ingreso horario de los jóvenes pertenecientes a un mismo estrato socioeconómico con diferentes niveles educativos. Para los jóvenes no pobres, a medida que aumentan las credenciales educativas mejoran también los ingresos laborales. Sin embargo, entre los jóvenes provenientes de hogares pobres dicha relación no es lineal: si bien se registra un aumento en el logaritmo del ingreso horario para aquellos que tienen primaria completa (0,082) - en comparación con los ingresos de un joven pobre sin instrucción - entre los jóvenes pobres con mayores credenciales la brecha salarial con aquellos jóvenes del mismo estrato pero sin instrucción prácticamente es nula (0,004). Es decir que para los jóvenes pobres no es significativo haber alcanzado un alto nivel de instrucción en cuanto a la variación que este genera en el ingreso horario (ver tabla 4.3.2). De este modo, los supuestos de la teoría del capital humano operan para un segmento de la población joven, mientras que en el caso de los jóvenes pobres mayores credenciales educativas no necesariamente cristalizan en el mercado de trabajo en mejores ingresos.

Por otra parte, se puede observar que independientemente del nivel educativo alcanzado los ingresos horarios de los jóvenes de estratos no pobres son significativamente superiores a los ingresos de los jóvenes de estratos pobres.

Con el propósito de analizar el efecto neto del estrato socioeconómico se observan las variaciones en el nivel de ingresos de jóvenes con idénticas credenciales pertenecientes a distintos estratos sociales. Por ejemplo, entre los jóvenes sin credenciales, aquellos que pertenecen a hogares no pobre perciben ingresos horarios 46% (0,379) superiores que sus pares de hogares pobres. Por su parte, si se observa el comportamiento del ingreso horario entre aquellos jóvenes con primaria completa las brechas salariales también son

[42] La interacción se construye a partir de la transformación a variables dummies de las posibles relaciones entre los niveles educativos y el estrato socioeconómico. La incorporación al modelo de la interacción se realiza comparando contra la variable dummy pobre sin instrucción y excluyendo del mismo las variables originalmente propuestas: nivel de instrucción y estrato.

significativas: mientras que en los estratos bajos se gana 8,5% (0,082) más en comparación con un joven de estrato bajo sin instrucción, los jóvenes mejor posicionados perciben ingresos horarios 51,3% (0,414) superiores. Finalmente, entre los jóvenes más educados (secundaria completa y/o más) la brecha salarial entre los estratos socioeconómicos es 121% (0,795) a favor de los jóvenes mejor posicionados (ver tabla 4.3.2). Es decir que a idénticas credenciales educativas, las oportunidades de acceso a los empleos mejor remunerados no son iguales para todos los jóvenes.

La lectura de beta permite determinar que la variable de mayor peso para explicar las variaciones de los ingresos laborales es la interacción que combina el estrato más alto con las credenciales más elevadas (0,554). El peso de las interacciones que combinan el nivel de instrucción con el estrato pobre es muy débil, para todos los niveles educativos alcanzados (ver tabla 4.3.2).

A partir de los modelos de regresión presentados se puede señalar que son los posicionamientos sociales los que permiten predecir de un mejor modo las posibles variaciones en el nivel de ingresos de un joven. Además, se logra discutir con las tesis que sostienen que un mayor nivel educativo cristaliza en el mercado de trabajo en mayores ingresos. El hallazgo es que si bien dicha relación se mantiene para los jóvenes mejor posicionados, para los jóvenes pertenecientes a hogares pobres mayores credenciales no se traducen en empleos mejor remunerados.

Tabla. 4.3.1 Modelo 1: Factores que inciden en el nivel de ingresos de un joven de 15 a 29 años. Total país. II semestre 2006.

Variable dependiente: Logaritmo del Ingreso horario.

	B	*Error tip.*	*Beta*	*T*	*Sig.*
(Constante)	,474	,003		172,476	,000
20 a 24 años *15 a 19 años	,139	,001	,097	100,342	,000
25 a 29 años *15 a 19 años	,296	,001	,207	211,894	,000
Varón *Mujer	,037	,001	,026	40,731	,000
Primaria completa *sin instrucción	,028	,003	,019	10,747	,000
Secundaria completa y más *sin instrucción	,341	,003	,234	128,908	,000
Más de 1 año *hasta un año de antigüedad	,064	,001	,045	70,284	,000
Estrato socioeconómico *pobre	,472	,001	,254	371,681	,000

*categoría de comparación

Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

R	*R cuadrado*	*R cuadrado corregida*	*Error típ. de la estimación*
,458(a)	,210	,210	,62972

Tabla 4.3.2. Modelo 2: Factores que inciden en el nivel de ingresos de un joven de 15 a 29 años. Total país. II semestre 2006.

Variable dependiente: Logaritmo del Ingreso horario.

	B	*Error tip.*	*Beta*	*T*	*Sig.*
(Constante)	,512	,003		151,034	,000
20 a 24 años *15 a 19 años	,143	,001	,099	103,582	,000
25 a 29 años *15 a 19 años	,297	,001	,207	213,487	,000
Varón *Mujer	,037	,001	,026	41,174	,000
más de 1 año *hasta un año de antigüedad	,061	,001	,042	67,178	,000
Pobre - Nivel medio **	,082	,003	,037	23,620	,000
Pobre – Nivel alto**	,004	,004	,001	1,007	,314
No pobre - Nivel bajo **	,379	,005	,062	76,098	,000
No pobre – Nivel medio**	,414	,003	,248	123,737	,000
No pobre – Nivel alto**	,795	,003	,554	240,782	,000

*categoría de comparación
** compara contra Pobre – Nivel bajo.
Fuente: Elaboración propia con base en datos de EPH-INDEC. II Semestre 2006. Total EPH Urbano

R	*R cuadrado*	*R cuadrado corregida*	*Error típ. de la estimación*
0,572(a)	,327	,327	0,57556

***

4.4 Síntesis de resultados

En síntesis, a partir de los modelos presentados se logró arribar a las siguientes conclusiones:

- La educación sigue siendo una variable clave en las probabilidades que tienen los jóvenes de obtener un empleo. Sin embargo, no opera de igual modo para todos los jóvenes según su posicionamiento en la estructura social.

- La situación socioeconómica del hogar de pertenencia del joven incide nítidamente en las oportunidades laborales y educativas de los jóvenes, cristalizando las situaciones de desigualdad. Los jóvenes en situación de pobreza enfrentan más dificultades para obtener un empleo que sus pares de familias más acomodadas, al tiempo que se encuentran con menores probabilidades de alcanzar mayores niveles educativos.

- Uno de los hallazgos más reveladores es que la relación que se establece entre credenciales educativas y oportunidades de empleo resulta significativa para los jóvenes provenientes de estratos no pobres, mientras que para los jóvenes provenientes de hogares pobres mayores credenciales educativas no garantizan mayores probabilidades de obtener un empleo. Específicamente, el resultado alcanzado es que dicha relación se "diluye" para los sectores más desfavorecidos, considerando que son aquellos posicionamientos sociales los que limitan el campo de oportunidades laborales y educativas de los jóvenes.

- A partir de la técnica de regresiones, se pudo analizar el peso de distintas variables en las posibles variaciones del nivel de ingresos de un joven. El resultado obtenido es que el estrato socioeconómico permite explicar de un mejor modo que las credenciales educativas las desigualdades en los ingresos laborales. Además, se logra poner a prueba la relación presente en la tesis del capital humano para los jóvenes provenientes de estratos pobres y, de este modo, se sostiene con más fuerza que son los lugares que los sujetos ocupan en la estructura social los que condicionan en mayor medida las oportunidades de alcanzar los puestos de trabajo mejor remunerados. En síntesis, los jóvenes que pertenecen a los sectores más bajos de la estructura social corren mayores riesgos de constituirse en *fuerza de trabajo excedente* para el sector de la economía que ofrece empleos bien remunerados, independientemente del nivel educativo alcanzado.

- Por otra parte, se logró confirmar que una misma credencial educativa no se valoriza de igual modo en el mercado de trabajo según los posicionamientos sociales de los jóvenes. Una posible interpretación,

considerando la segmentación que afecta al sistema educativo en la Argentina, es que las credenciales de los jóvenes pobres no valen lo mismo que las credenciales de aquellos que han logrado transitar por los circuitos educativos de mejor calidad[43]. Si bien este hecho es cierto, planteado de este modo habilita múltiples lecturas que es preciso distinguir:

a) desde una línea interpretativa se podría argumentar que, producto de la desigual apropiación de conocimientos, habilidades, etc. en virtud de la calidad del circuito educativo transitado, las desigualdades de ingresos referirían - tal como sostienen los modelos teóricos de capital humano- a productividades diferenciadas entre los jóvenes que acceden a uno u otro circuito.

b) desde la tesis de las oportunidades diferenciales, cuyo punto de partida radica en reconocer una estructura heterogénea que no puede ofrecer "buenas" oportunidades para todos, se podría argumentar que así como los jóvenes pobres acceden a una educación de peor calidad, también se encuentran destinados a transitar por los circuitos laborales peor remunerados. El fenómeno de la segmentación educativa no puede dejar de analizarse en vinculación con la segmentación del mercado de trabajo (Mekler, 1992) y, desde esta tesis se sostiene que las posibilidades de acceso a los mejores segmentos/circuitos (tanto educativos como laborales) están estrechamente vinculadas a los ámbitos de pertenencia de los sujetos.

- Las desigualdades en las oportunidades de los jóvenes de acuerdo a sus posicionamientos sociales reflejan el modo en que el mercado laboral opera de manera segmentada (en desventaja de los jóvenes pobres). Los jóvenes en situación de pobreza se encuentran inmersos en un círculo vicioso en donde se reproducen las situaciones de desigualdad en el acceso a las credenciales educativas, en sus

[43] Numeroso estudios empíricos confirman esta tesis Mekler, (1992); Riquelme, G (2000); Riquelme y Herger (2000), Salvia y Tuñón, (2003, 2005), Filmus et al (2003); Jacinto (2004); López (2005), entre otros.

oportunidades de acceso al mercado de trabajo y, en particular, a los empleos mejor remunerados.

- Por todo lo anteriormente planteado, se corrobora la tesis que sostiene que completar la escolaridad, acceder a un empleo y, eventualmente, alcanzar las posiciones con mejores ingresos, dadas las particulares condiciones de heterogeneidad en las que se reproduce la estructura económica y social, está mucho más relacionado con las condiciones sociales de procedencia que a factores asociados con las credenciales adquiridas por los jóvenes.

CAPITULO V

JUVENTUD Y POLITICAS SOCIALES: LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROBLEMA.

En este capítulo se presentan algunas reflexiones en torno a la construcción de la problemática juvenil como tema de agenda de políticas públicas y acerca de cómo los jóvenes se constituyen en objeto de políticas sociales y laborales.

Partimos del enfoque que entiende a las políticas públicas como aquellas "cuestiones socialmente problematizadas" (Oszlak y O'Donnell, 1976). Tal como señalaran Bourdieu y Wacquant (1995), ello implica que un determinado problema privado, particular y singular se convierta en un problema público, legítimo, digno de ser discutido - la "esfera pública" en términos de Habermas - y hasta en un problema "oficial", que es el campo particular que nos interesa analizar para la re-construcción de los procesos a partir de los cuales los jóvenes se han constituido en tema y objeto de políticas sociales. En este sentido, problematizar y debatir acerca de la política social, su función social, sus alcances y sus limitaciones, invita asimismo a sentar posición(es) respecto a los posibles modos de comprenderla e interpretarla.

Dentro de este marco, en el primer apartado se desarrollan brevemente algunas definiciones de política social que resultan adecuadas para encarar el proceso de reconstrucción de las políticas sociales (y laborales) orientadas al colectivo juvenil. En el siguiente apartado se analiza cómo la problemática juvenil se instala en el debate y se constituye en tema de agenda de políticas públicas. Luego, se centra la mirada en los diagnósticos oficiales sobre los cuales se construye el "problema" que aqueja a los jóvenes y se analizan los discursos que entran en juego en los procesos de producción de dichos problemas sociales.

Finalmente se presenta un diagnóstico alternativo, que ofrece un marco interpretativo diferente para abordar la denominada "problemática juvenil" y que, al mismo tiempo, intenta recuperar las conexiones entre el campo de la política social y la problemática de la reproducción social.

El objetivo de estas reflexiones es "deconstruir" la problemática juvenil y revelar cómo otros diagnósticos alternativos quedan excluidos de la lectura política del fenómeno y, en última instancia, de la construcción de la realidad misma.

5. 1 La política social en la reproducción social

En esta investigación se parte de una comprensión de las políticas sociales como productoras y reproductoras de un orden social desigual (O' Donnell, 1984), sobre el cual operan y al cual continuamente modifican.

Claus Offe en *"La política social y la teoría del Estado"* (1976) se pregunta por el surgimiento de la política social de una estructura económica y de clases basada en la utilización privada de capital y trabajo asalariado, y qué funciones realiza la política con respecto a dicha estructura. La explicación funcional de la política social que brinda el autor es que *"la política social es la manera estatal de efectuar la transformación duradera de obreros no asalariados en obreros asalariados"* (Offe, 1976: s/pág). La tesis que sostiene Offe es que la transformación completa y global de la fuerza laboral desposeída en fuerza asalariada activa no fue ni es posible sin políticas estatales. De este modo, plantea que la función más decisiva de la política social es la regulación del proceso de proletarización[44].

Por otra parte, se adhiere a una visión amplia[45] de la política social como la propuesta por Cortés y Marshall (1991, 1993), quienes desarrollan un marco conceptual para investigar sus funciones como mecanismo de regulación de la fuerza de trabajo e instrumento de control del conflicto. En rigor, las autoras

[44] Según el autor, dicho proceso conlleva tres problemas estructurales que son objeto de la política social: a) la incorporación de fuerza laboral al lado del suministro (oferta) del mercado laboral, vinculado a la noción de voluntariedad; b) la institucionalización de los riesgos y áreas de vida que no se encuentran "subsumidos" bajo la relación salario-trabajo, relacionada con la capacidad de *"hacer trabajo*" que se encuentra determinada por la salud y el nivel profesional de los trabajadores y c) la regulación cuantitativa de la relación entre suministro y demanda de fuerza de trabajo (Offe, 1976).

[45] Cortés y Marshall plantean una concepción más amplia frente a las tradicionalmente denominadas políticas sociales vinculadas a la provisión estatal de bienes y servicios y a la seguridad social. Adicionalmente se adhiere a esta visión frente a la conceptualización de las políticas sociales exclusivamente como instrumentos de gestión compensatoria frente a las consecuencias del funcionamiento macroeconómico.

utilizan el concepto de “intervenciones sociales del estado” como el conjunto de políticas que se dirigen a (operar sobre) la población, sus condiciones de vida y el orden social (Cortés y Marshall, 1991, 1993). De este modo, las intervenciones sociales del estado juegan un papel central en las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo.

Más concretamente, las autoras sostienen que las intervenciones sociales del estado tienen un impacto regulatorio sobre la oferta de fuerza de trabajo y las condiciones para su venta y uso (al incidir sobre la distribución del ingreso y la protección social). Según este enfoque, cuyo eje es la regulación del mercado de trabajo a través de la política social, la orientación de la intervención social del estado depende del modelo de crecimiento económico (Cortes y Marshall, 1993).[46] Desde esta perspectiva, los diversos instrumentos de la política social (la provisión estatal de bienes, servicios y transferencias, la seguridad social, la legislación laboral, las políticas hacia el mercado de trabajo, etc) tienen diversos grados de libertad frente a los límites impuestos por la estrategia de crecimiento, pero tienden a adaptar la estructura del mercado de trabajo a las necesidades de la estrategia de acumulación.

En cuanto al rol que le asignan como instrumento de control del conflicto social, se entiende que las políticas sociales asumen la función de morigerar este tipo de conflicto y las demandas surgidas de los intereses de clase (Cortés y Marshall, 1991). Asimismo, desde esta perspectiva cabe la posibilidad de que las políticas sociales *funcionalicen* a los sectores más postergados, quienes son visualizados por el resto de la sociedad como potenciales peligros(os) para la propiedad y el orden social (Andrenacci et al, 2005).

Este rol que se le asigna a la política social, de *funcionalizar* a los grupos que representan riesgos o amenazas, permite reconocer la existencia de una parte de la población que no resulta funcional para el sistema, cuyos efectos – siguiendo a Nun (1999) - pueden ser *a-funcionales* (es decir, irrelevantes para el sector hegemónico de la economía) *o dis-funcionales* (peligrosa para su

[46] Las autoras señalan que el modelo de crecimiento económico históricamente ha determinado los límites a la variación en la orientación de las intervenciones sociales del Estado, junto con otros factores políticos, ideológicos y el papel relativo de los trabajadores en cada momento histórico.

estabilidad). Surge entonces el problema político de la gestión de los excedentes poblacionales no funcionales de mano de obra, a fin de evitar que se vuelvan dis-funcionales y de esta manera se ponga en riesgo el orden social (Nun, 1999).

Desde otros enfoques complementarios, se entiende a las políticas sociales como aquellas intervenciones sociales del estado que producen y moldean las condiciones de vida y reproducción de la vida de distintos sectores y grupos sociales (Danani, 2005)[47]. Para la autora, dado que las políticas sociales intervienen en el proceso de reproducción social, cabe destacar que participan en el proceso de constitución de las clases sociales, ya que generan cierto tipo de estratificación social (y no otro)[48].

Desde este enfoque, se sostiene que las políticas sociales son constitutivas del régimen social de acumulación (Nun y Portantiero, 1987), redefinido como el conjunto complejo de instituciones, regulaciones y prácticas que en un determinado momento, inciden en la acumulación de capital. Asimismo, deben ser consideradas en el centro mismo del orden social y, en consecuencia, el sentido y orientación de las mismas deben ser analizados en términos de los distintos proyectos socio-políticos en pugna. En este sentido, también cumplen una función específica en la producción de discursos referidos a la sociedad. Finalmente, se coincide con la posición que sostiene que las políticas sociales son producto de procesos en los que está en juego (aunque no siempre de manera evidente) la generalidad del orden (Danani, 1996).

---

[47] En esta misma línea Estela Grassi (2003) plantea que la política social el Estado es el conjunto de regulaciones de la vida social referidas a la participación en la producción y reproducción ampliada de la vida. Por su parte, Danani (2009) delimita el campo de la política social distinguiéndola de otras intervenciones sociales del estado (como por ejemplo la política laboral), señalando que se unidad radica en que regulan indirectamente la forma mercancía de la fuerza de trabajo y lo hacen desenvolviéndose en el terreno de la distribución secundaria del ingreso (Isuani,1991:10 en Danani, 2009). Por otra parte, la política laboral regula directamente la forma mercancía de la fuerza de trabajo y, al hacerlo, interviene en la distribución primaria del ingreso que deriva directamente del proceso de producción. Asimismo, la autora distingue entre política y políticas, en plural, para referirse a las intervenciones específicas y sectoriales que integran *la* política social o laboral (Danani, 2005 Grassi, 2003:26).

[48] Siguiendo a Przeworski (1982) plantea la relación clase social / sujeto no en el sentido de pertenencia sino de recíproca determinación/construcción, los sujetos “hacen” la clase social a la vez que son “moldeados” por ella. De este modo se traslada la relación al campo de las políticas sociales: al tiempo que construyen sujetos, también estos construyen a las políticas sociales.

5.2 La “cuestión juvenil” como tema de agenda

La definición de los jóvenes como objeto de políticas sociales y laborales es un desafío relativamente reciente para los gobiernos del mundo. Por la extensión de los problemas de desempleo y desafiliación social, el tema de la exclusión juvenil ha logrado instalarse en las agendas públicas y se ha posicionado en los diversos ámbitos de la vida social (Salvia et al, 2006; 2008).

Intentando esbozar una breve reconstrucción del surgimiento de políticas públicas orientadas a la juventud[49] – más allá de aquellas ligadas al deporte y la recreación - podemos vincular este hecho, entre otras cuestiones, con la emergencia de determinadas “tribus urbanas” –desafiliadas de la vida ciudadana-, así como a su relación con determinados riesgos sociales y epidemiológicos, los cuales motivaron a plantear los problemas asociados con la juventud. Muy rápidamente el HIV, la anorexia y la drogadicción, así como sus supuestos efectos negativos (delincuencia, violencia juvenil, etc.), se constituyeron en temas de agenda pública, pasando a ser en todos los casos los jóvenes las principales “víctimas” (y “causantes”) de estos problemas. (Salvia et. al, 2006). En este sentido, un aspecto sobre el que resulta interesante indagar es acerca de cómo determinadas cuestiones se convierten en “temas en la agenda”: si la justificación de la intervención se orienta a la protección de los jóvenes frente a determinados “riesgos sociales” externos a ellos, o bien a la protección de la “sociedad” frente a las conductas amenazantes conceptualmente asociadas a los jóvenes.

En este marco, cabe reflexionar sobre la noción de los “peligros” asociados a la juventud, y más específicamente a la juventud en contextos de pobreza. Es decir que, si “ser joven” representa una serie de riesgos, “ser joven y ser pobre” es un riesgo aún mayor. Por caso, la delincuencia sería un peligro o un acontecimiento riesgoso asociado a los jóvenes en situaciones de pobreza. Entonces ¿si los jóvenes pobres son la expresión/manifestación de estos peligros, no es necesario regularlos y normalizarlos de alguna manera?

[49] Para un desarrollo más profundo sobre el tema ver Salvia, Souza, Schmidt, Sconfieza y van Raap “Los jóvenes pobres como objeto de políticas públicas: ¿una oportunidad para la inclusión social o un derrotero de manipulación y frustraciones? Ponencia presentada en el III Congreso de Políticas Sociales.

Siguiendo a Foucault (2006) – y con él la noción de biopolítica – se puede pensar que es necesario reducir su “peligrosidad” a través de tecnologías de poder, heterogéneas y diversas, destinadas a intervenir sobre la población de jóvenes pobres. De este modo los jóvenes marginales o en situación de pobreza se constituyen en blanco y objeto de un saber y de un poder: objeto al que hay que conocer, construir y fabricar para luego intervenir sobre él con el fin de regularlo y controlarlo "racionalmente". En síntesis, promover su funcionalización o, al menos, operar sobre ellos a fin de evitar su dis-funcionalidad.

En la Argentina, el surgimiento de políticas orientadas a la juventud estuvo estrechamente vinculado con dos circunstancias políticas a nivel nacional e internacional. Por una parte, la proclamación por parte de las Naciones Unidas del Año Internacional de la Juventud (1985) estimuló a los gobiernos a planificar diferentes actividades con motivo de su celebración. Por otra parte, el contexto nacional de la recuperación democrática a principio de los años ochenta, permitió y fomentó la participación de grupos políticos con representación juvenil (Balardini et al, 2005). Es en ese momento cuando comienzan a crearse áreas gubernamentales (a nivel local, provincial y nacional) que identifican una serie de necesidades específicas de este segmento poblacional y, en este contexto, cabe destacar la creación de la actual Dirección Nacional de Juventud[50]. En este marco, emerge el interés por dotar a la “juventud” –en tanto identificado como grupo social vulnerable- de derechos jurídicos especiales, así como de una formación educativa acorde a los cambios productivos, sociales y culturales que ocurrían a escala nacional y global, en función de facilitar su integración a la sociedad (Salvia et al, 2006; 2008).

En este sentido, cabe destacar que las preocupaciones centrales ligadas a la intervención del Estado sobre la cuestión juvenil fueron fundamentalmente la necesidad de formar “buenos” ciudadanos para la democracia, así como

[50] La Dirección Nacional de Juventud (DINAJU) se crea en el año 1987 bajo la órbita del Ministerio de Salud y Acción Social como el organismo del Estado Nacional responsable de las políticas públicas vinculadas a los jóvenes de entre 15 y 29 años. En 1990, pasó a depender del Ministerio del Interior, hasta que en 1999, pasó a su asiento actual: el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.

trabajadores capaces de asimilar los cambios tecnológicos y adaptados a las condiciones de "modernidad". En síntesis, una juventud sana, productiva, útil y educada (en aquellas competencias, valores, formas de (no) pensar y actuar consideradas válidas y beneficiosas para la vida en sociedad).

Fueron estas preocupaciones las que se sumaron – en la década del ochenta – a los debates dirigidos a las transformaciones del sistema educativo. Históricamente la escuela[51] solía cumplir con esa función social; sin embargo, en el marco del conjunto de transformaciones estructurales de la década del noventa, también se transformó la función social de la escuela y muchos de los mecanismos que habían garantizado la transición de los jóvenes hacia la vida adulta dejaron de estar asegurados.

La década del noventa estuvo cargada de políticas macro económicas y transformaciones estructurales que significaron un aumento del desempleo, la pobreza y la ampliación de las brechas sociales, siendo los jóvenes un grupo particularmente afectado por estos procesos. El reconocimiento de la problemática juvenil se instaló con fuerza en la agenda de las políticas públicas: el doble atributo de *ser joven* y *ser pobre* se conformó como un tema privilegiado de los discursos profesionales y gubernamentales en materia de política educativa, social y laboral. Dentro de este marco, y en un contexto más amplio de las transformaciones del Estado, comenzaron a desarrollarse programas focalizados de formación profesional y acciones especiales para la prevención y/o recuperación a la vida social de los jóvenes en situación de riesgo. Esta población –definida a partir de una serie de parámetros operativos- pasó a constituirse en un segmento vulnerable sobre la cual el Estado debía emprender acciones de capacitación profesional y participación comunitaria, con el fin de facilitar su inclusión competitiva en un mercado laboral cada vez más exigente, lo cual se consideraba condición necesaria para salir de la pobreza[52].

[51] Sobre el rol de la escuela en la "construcción" de una fuerza de trabajo disciplinada ver entre otros: Bourdieu y Passeron(1998) Foucault (1979), Giddens (1995), Deleuze (1991), Bowles y Gintis (1983).

[52] Promediando la década del noventa numerosos estudios empíricos daban cuenta del deterioro ocurrido en las oportunidades educativas y laborales de los jóvenes en la Argentina.

Desde esta perspectiva, el enfoque sobre la problemática juvenil focalizado en los jóvenes en situación de pobreza se vincula con los argumentos presentes en la teoría de la modernización[53], que sostiene la idea un sujeto no suficientemente integrado a las instituciones y valores modernos (DESAL, 1965; Germani; 1962, 1969, 1973) o, incluso, formando parte una "cultura de la pobreza" (Lewis, 1980).

Entonces, ¿no será que la problemática "juvenil", y los *riesgos* sociales supuestamente asociados, está inmersa en otras problemáticas estructurales que al mismo tiempo que la contiene también la define?

5.3 La definición del problema presente en los diagnósticos oficiales

La problemática planteada en términos de "exclusión juvenil" ha logrado instalarse en las agendas públicas y se ha posicionado como una fuerte preocupación en diversos ámbitos de la vida social.

Las políticas sociales de la década pasada se centraron en el impulso de acciones compensatorias al proceso de exclusión creciente, limitando el campo de la política social a instrumentos de gestión resarcitoria frente a los efectos negativos generados por el funcionamiento macroeconómico. De este modo, la elaboración de los diagnósticos y el diseño de políticas se vieron plasmados en programas y planes que intentaron asistir a los contingentes de *excedentes de fuerza de trabajo* que se generaban en forma paralela a las reformas antes mencionadas (Schmidt y van Raap, 2008).

Al respecto ver Mekler (1992); Gallart, Moreno y Cerrutti (1993); Gallart (1996); Konterllnik y Jacinto (1996); Sidicaro y Tenti Fanfani (1998); Jacinto (1995, 1996); entre otros.

[53] Esta teoría visualiza a la sociedad dividida en dos grandes sectores: uno tradicional y otro moderno. El sujeto social reunido bajo una colección amplia de prácticas económicas, sociales y culturales "tradicionales" es definido por este paradigma como un sujeto "marginal" (DESAL, 1965; Germani, 1962). Desde este enfoque se buscaba poder identificar a aquellos individuos con el objetivo de actuar sobre ellos y transformar sus valores. Para dicha identificación se proponían una serie de dimensiones en donde se expresaban las formas típicas: áreas de residencia, actividad económica, relaciones sociales, participación política, aptitudes psicológicas y actividades culturales. De todas ellas se privilegiaba el factor ecológico: la población de marginales habitaba en los cinturones de miseria urbana.

A partir de los diagnósticos oficiales[54] sobre la problemática juvenil surgen los principales lineamientos de políticas y programas para jóvenes. Una de las principales líneas sostiene que el problema que presenta el "colectivo juvenil" está ligado a las dificultades de permanencia en el sistema educativo y a las trabas de acceso al mercado de trabajo, que derivan en situaciones de marginalidad, vulnerabilidad y exclusión. De este modo, se presentan como las principales causas del desempleo en los jóvenes la falta de experiencia laboral previa y la falta de conocimientos requeridos por el mercado, por no haber concluido la educación básica obligatoria o porque estos conocimientos no son adecuados para ocupar un puesto de trabajo.

En este sentido, se parte del supuesto que el problema se debe a un desajuste entre la oferta y la demanda: los jóvenes no contarían con las competencias laborales necesarias para ocupar los nuevos puestos y perfiles que demandan las empresas, sumado a las dificultades que presentan para adaptarse al mundo del trabajo (BID, 1998; Weller, 2003 y 2006). De aquí se desprende que una adecuada formación para el trabajo es aquella que consigue disminuir el "*cuello de botella*" entre la demanda de personal para ocupaciones calificadas y la sobreoferta de trabajadores sin calificaciones adecuadas[55]. En síntesis, se presenta la necesidad de operar sobre los jóvenes que no cuentan con los requisitos necesarios para incluirse productivamente en un mundo globalizado.

Sin salir del enfoque más general, una segunda línea de diagnóstico aborda el problema desde el funcionamiento del mercado de trabajo. Al respecto, se argumenta, por ejemplo, que las altas tasas de desocupación juvenil estarían expresando problemas asociados con la existencia de una legislación poco

---

[54] Para un desarrollo sobre los diversos diagnósticos ligados a las rigideces de la regulación laboral (Banco Mundial, 2005; BID, 1998, 2005), el entorno macro-económico (OIT,2004; Weller, 2003 y 2006; CEPAL/OIJ, 2004, Tokman, 2003), el factor sociodemográfico (Weller, 2003 y 2005), desajuste entre expectativas de los jóvenes y las posibilidades reales que ofrece el mercado (Weller, 2006), el primer empleo (Tokman, 2003), etc y sus implicancias en términos de políticas ver Salvia (2008).

[55] Este argumento está presente en Gallart (1996) donde se destaca que la situación se problematiza más y queda en claro que la educación no es la solución al desempleo. Por otra parte en Jacinto y Solla (2005) se señala que esta hipótesis aún tiene sustento si se vinculan los niveles de desocupación con la escolaridad. Sin embargo se destaca que, ante el achicamiento global del empleo formal y el aumento de la informalidad, esta lógica parece entrar en tensión dado que los jóvenes más educados tienden a ser seleccionados, aún para empleos que no parecen demandar altas calificaciones técnicas.

flexible y favorable para dar lugar al ingreso al mercado de jóvenes sin experiencia laboral (BID, 1998: Banco Mundial, 2005).

En ambos casos, el problema del desempleo juvenil se explica por la existencia de "barreras internas" (calificaciones insuficientes, falta de experiencia) y/o "barreras externas" (nuevas demandas tecnológicas o regulaciones rígidas), las cuales serían los factores que entorpecen o limitan la entrada de los jóvenes al mercado laboral. Un aspecto que cabe mencionar respecto de ambas lecturas del problema –con centro en la juventud- es que se constituyeron en los principales ejes argumentativos de las reformas educativas y laborales durante la década del noventa, así como también signaron las principales acciones posteriores en materia de entrenamiento y capacitación profesional.

Estos diagnósticos promovieron el desarrollo de tres estrategias de intervención fundamentales: a) un programa de flexibilización laboral basado en un régimen de pasantías y modalidades promovidas de empleo tendientes a favorecer la demanda de jóvenes[56]; b) la reformulación del sistema de formación técnico profesional, la ampliación de los años de obligatoriedad escolar y la reformulación de los sistemas de educación media y superior[57] ; y c) una política de asistencia a sectores vulnerables destinada a favorecer la permanencia en el sistema educativo o la formación técnica para el trabajo [58] (Salvia et al, 2006).

Esta interpretación del problema – apoyada en el discurso político e ideológico que sostiene la teoría del capital humano de la mano de los organismos internacionales de crédito - derivó en el diseño de programas de capacitación y entrenamiento laboral tendientes a mejorar los atributos personales de los jóvenes y actualizar las calificaciones que resultaban obsoletas. En este marco, la noción de empleabilidad cobró un lugar central en los diagnósticos oficiales.

---

[56] Entre ellas se pueden destacar la Ley Nacional de Empleo (1991) y sus modificatorias, la ley de fomento del Empleo (1995) y los decretos sobre pasantías (340/92, 487/00).
[57] A través de las Leyes Federales de Educación y de Educación Superior (1993).
[58] Durante la década del 90 numerosos programas se realizaron sobre la base de ambos diagnósticos; combinando estrategias de flexibilización laboral y mejora de la empleabilidad. Por caso se puede mencionar el Programa Nacional de Pasantías para la Reconversión (1994), el Programa Aprender (1995-1997), Programa de Apoyo a la Reconversión Productiva (1993), dentro del cual se destaca el Proyecto Joven , Programa de Apoyo a la Productividad y Empleabilidad de los Jóvenes (1997-2000) (Schmidt, van Raap, 2008).

La noción de empleabilidad, surgida a mediados de la década del 80, se podría inscribir en el marco de la teoría del capital humano, dado que sostiene que los sujetos deben encargarse y esforzarse por desarrollar ciertos conocimientos, habilidades y saberes que los habilitan para ingresar y permanecer en el mercado de trabajo (Bogani, 2005). Además, la educación y la formación profesional – estrategias privilegiadas en el marco de estos diagnósticos – son entendidas como una inversión (en tiempo y/o dinero) que deben realizar los sujetos para mantenerse en la condición de "empleables". De este modo, la responsabilidad recaería en los sujetos, quienes deben ocuparse por adquirir aquellos conocimientos y capacidades valorados en el mercado, re-direccionando la mirada hacia cuestiones individuales e ignorando aspectos que refieren a las causas más profundas y estructurales del problema que se pretende explicar.

5.4 Hacia un diagnóstico alternativo

La mayoría de los especialistas coinciden en señalar la importancia de conocer más profundamente las particulares dificultades que experimentan los jóvenes en su tránsito hacia la vida adulta. Según la tesis aquí planteada, las limitaciones que enfrentan los jóvenes para estudiar, trabajar y lograr una inserción social que les resulte satisfactoria poco tiene que ver con la "condición juvenil" o con las decisiones personales que se tomen para adquirir determinado nivel de educación o formación y, en cambio, mucho más se relacionan con las propias condiciones de heterogeneidad estructural, marginalidad económica y desigualdad social bajo las cuales se reproduce el sistema social en su conjunto (Salvia et al, 2009).

Investigaciones recientes sobre la relación entre los jóvenes, la educación y el mercado de trabajo brindan evidencias acerca de que si bien el problema del desempleo juvenil es de magnitud relevante, la causa de ello no es la condición de "ser joven" sino factores asociados a la desigual estructura social (Bonfiglio, Salvia, Tinoboras, van Raap, 2007; 2008). De esta manera, los problemas de desafiliación educativa, desempleo y precariedad laboral juvenil parecen ser el

resultado combinado de una trama compleja de condiciones estructurales que revelan la incapacidad del sistema socioeconómico y político-institucional vigente de brindar integración al conjunto de la población. Si esto es así, el mercado de trabajo no operaría de manera segmentada en desventaja de los jóvenes en general, sino que fundamentalmente en perjuicio de determinados grupos sociales que se constituyen en *excedentes de fuerza de trabajo* para el sector más dinámico de la economía.

Estos hechos apoyan la tesis de que tanto las condiciones macro económicas como aquellas vinculadas a la estructura social constituyen las dimensiones explicativas más importantes para entender la precaria inserción laboral de la mayor parte de los jóvenes en el actual contexto económico y social (Salvia, 2008). Sin embargo, de manera independiente al ciclo económico, las oportunidades juveniles en materia educativa y laboral muestran en forma persistente un carácter segmentado, producto de una estructura socio-económica desigual y polarizada (Gallart, 2003; Tuñón, 2005; Salvia et al, 2008).

En este sentido, un diagnóstico alternativo debería considerar el modo desigual en que impactan los ciclos económicos sobre las clases y los sectores sociales, la estructura de oportunidades socio-económicas y, más importante, la creciente segmentación de la estructura del empleo ocurrida como resultado de la mayor heterogeneidad estructural que opera sobre el sistema productivo, las instituciones educativas, los mercados de trabajo y las formaciones sociales (Salvia, 2008).

Las políticas orientadas hacia el “colectivo juvenil” no deben desviar la mirada sobre el origen real de los problemas sociales y las diferentes condiciones materiales y sociales de existencia asociadas a las diferentes posiciones en la estructura social (Martín Criado, 2000). Si bien la inserción social de los jóvenes presenta rasgos particulares, los progresos y retrocesos en materia de inclusión educativa y laboral responden en una primera instancia a las condiciones generales de desarrollo e inclusión que presenta el sistema económico y social y no exclusivamente a las políticas compensadoras – más o menos virtuosas – que el Estado pueda emprender en procura de prolongar la

escolaridad de los jóvenes, aumentar sus competencias o facilitar su entrada al mercado laboral (Bonfiglio, Salvia, Tinoboras, van Raap, 2008).

Los diagnósticos oficiales sobre la "juventud" suelen convertir a los sujetos en "objetos" de sus políticas públicas. Centrados en el paradigma del capital humano, la estrategia de intervención tiene por "objeto" modificar las conductas, los conocimientos y las habilidades de los jóvenes; más concretamente, su objetivo es transformar aquellos atributos individuales o colectivos que supuestamente los mantiene por fuera del mercado de trabajo, o en situación de pobreza, marginalidad, etc., - tal como sugería la teoría de la modernización - para adaptar a los "sujetos marginales" a las pautas de la modernidad. Desde estos enfoques, se suelen depositar en los jóvenes la responsabilidad de su situación, con lo cual también se deposita en ellos la posibilidad/oportunidad de (saber y poder) modificar la situación dentro del cual se encuentran inmersos.

Según la tesis aquí planteada, son las propias condiciones de heterogeneidad estructural en las que se reproduce el sistema económico y social las que permiten explicar de un mejor modo la problemática integración (al sistema educativo, al mercado de trabajo, al sistema social) que afecta a un segmento (no menor) del heterogéneo colectivo que conforman los jóvenes. Posicionarse – o no hacerlo – en un determinado modo de comprender y abordar el fenómeno es también una decisión política.

Repensar el rol de las políticas sociales es una tarea prioritaria dado que su función como "compensadoras" de un sistema desigual no hace más que legitimar condiciones de desigualdad. Una mirada ingenua o parcial del rol de las políticas sociales (y laborales) tiende a acotar los diagnósticos a una visión "reduccionista" de lo social y del papel que juegan las políticas sociales en el proceso de reproducción social.

Las políticas públicas que omiten[59] abordar la problemática a partir de considerar las particulares condiciones en la que se reproduce el sistema social

[59] En el sentido planteado por Oszlak y O'Donnell (1976) que refieren a la política estatal tanto las acciones como las omisiones del Estado.

en su conjunto corren el “riesgo” de trasladar al plano individual la responsabilidad absoluta respecto de la situación social (estructural) en la que cada sujeto se encuentra.

De este modo, en los capítulos que siguen se propone repensar el rol que desempeñan las políticas sociales a partir de un estudio de caso, considerando que detrás de cada acción (u omisión) se ponen en juego las condiciones de la reproducción del orden social en su conjunto.

CAPITULO VI

UN ESTUDIO DE CASO: EL PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSIÓN JUVENIL[60]

El presente capítulo tiene por objeto de estudio un programa para jóvenes: el Programa Nacional de Inclusión Juvenil (2004-2006). El propósito que guía este estudio es demostrar que las políticas centradas en la capacitación laboral basadas en los supuestos del capital humano trasladan al plano individual problemáticas de carácter estructural. En consecuencia, se "desvía la mirada" sobre el origen real de los problemas sociales y se tiende a la reproducción de las desigualdades sociales (que se pretenden revertir).

Asimismo, retomando los debates acerca de las políticas sociales, se sostiene que la orientación de las intervenciones sociales, así como los principios estructuradores en los que las mismas se enmarcan, producen efectos diferenciados en las condiciones de vida de la población. En este sentido, no necesariamente las políticas sociales mejoran las condiciones de vida; pueden hacerlo, pero ello no es un atributo propio e inherente de *la* política social, sino de casos particulares de políticas y programas sociales, observables mediante estudios específicos (Danani, 2009)[61].

Cortés y Marshall (1991, 1993) sostienen que la orientación que éstas asuman dependerá – con ciertos márgenes de libertad – del modelo de crecimiento económico. Si tal como se sostiene en esta tesis el modelo de acumulación en la Argentina genera por su propia dinámica *excedentes de fuerza de trabajo,* (Pinto, 1970; Nun, 1999; Salvia, et al 2009) es de esperar que las políticas sociales asuman algún rol en la gestión de las *"poblaciones excedentarias*".

Siguiendo esta línea argumental, una de las estrategias que podría asumir la política social en tanto instrumento de control del conflicto social, es evitar que

[60] El presente capítulo se basa en el trabajo monográfico realizado para optar por el título de Especialista en Planificación y Gestión de Políticas Sociales titulado "El papel de las políticas sociales en las oportunidades de los *jóvenes sin oportunidades*. El caso del Programa Nacional de Inclusión Juvenil" bajo la dirección del Prof. Agustín Salvia en el marco de la Maestría en Políticas Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

[61] Danani (2005) señala que las políticas sociales "hacen sociedad" según sean los principios que las orientan.

estos sectores se conviertan en *disfuncionales* (potencialmente conflictivos para el orden social) y lograr que permanezcan en la *a-funcionalidad*. Esto permitiría "contener" a la *población excedente no funcional* sin poner en riesgo la estabilidad del sistema y el "normal" funcionamiento del modelo vigente. En este sentido, esta estrategia se orientaría a promover mecanismos de integración social de alcance parcial, sin garantizar una integración al sistema económico.

Si en cambio, se tratara de *funcionalizar* a quienes no resultan funcionales, la estrategia política debería orientarse a (intentar) transformar, por caso, las calificaciones de las poblaciones marginalizadas de los circuitos económicos dominantes para promover su *funcionalización*, es decir su re-conversión a ocupados funcionales a los requerimientos de la dinámica de acumulación, o al menos, en desocupados que cumplan la función de *ejército de reserva*.

Con el propósito de conocer los principios orientadores de esta política, en el primer apartado se analizan distintas instancias de la planificación social ligadas fundamentalmente al diagnóstico y el diseño del Programa Nacional de Inclusión Juvenil, en adelante *Programa Incluir*. Para ello, a partir del "Documento del Proyecto" elaborado por la Dirección Nacional de Juventud (DINAJU), se estudia el modo en que el *Programa Incluir* construye el problema de los jóvenes, justifica la intervención sobre este "colectivo" y cómo conceptualiza aquellos marcos teóricos que se hacen presentes, de forma implícita, en este documento. En cuanto al diseño del programa, se describen los objetivos y líneas de intervención propuestas con el propósito de analizar la lógica interna del proyecto, es decir la adecuación entre los objetivos y las actividades o líneas de intervención planteadas. Asimismo se espera conocer si hay una correcta conexión entre la teoría que sustenta la política presente en el diagnóstico y la lógica subyacente que se desprende del análisis de los instrumentos de intervención diseñados.

En la siguiente sección, a partir de la información recolectada en el marco de un proyecto de investigación[62], se analiza la implementación del *Programa*

[62] El trabajo de campo se realizó en el marco del proyecto UBACyT S708 de Urgencia Social "Jóvenes excluidos: políticas activas de inclusión social a través del trabajo y la capacitación laboral", con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani y bajo la dirección de

Incluir en un municipio del conurbano bonaerense. Particularmente se pone la mirada sobre la focalización, los procesos, resultados e impacto[63] del programa a nivel local y se elaboran algunas hipótesis sobre el tipo de *funcionalización* que genera esta política social.

Finalmente, se dedica un apartado del capítulo a la estrategia de focalización y se presentan algunas reflexiones de carácter más general sobre la naturaleza de este tipo de políticas.

6.1 El abordaje metodológico

La evaluación de políticas sociales es un tipo particular de investigación social (Hintze, 2001). La diferencia fundamental, si bien se pueden compartir similares instrumentos, radica en que se persiguen diferentes propósitos. Mientras que la evaluación se propone elaborar recomendaciones que permitan mejorar las acciones presentes o futuras (Niremberg, et al, 2003) la investigación persigue el propósito más amplio de aportar al conocimiento sobre una temática o cuestión (Hintze, 2001; Orlansky, 2005). En este sentido, el estudio propuesto no se limita a la mirada sobre el programa en cuestión, sino que en tanto "estudio de caso" permite el análisis en profundidad de un caso cuyos hallazgos pueden ser transferidos a casos similares; y a su vez, permite entender la excepcionalidad de un caso particular con relación a otros (Yin, 1994 en Molina Derteano, Fraguglia y Lozano, 2008).

Para el estudio del diagnóstico y del diseño del programa, se utilizó la técnica de análisis de contenido de fuentes documentales. Los indicadores que se consideraron para el análisis responden a los frecuentemente utilizados en el campo de la evaluación de políticas públicas, en lo que refiere a evaluaciones diagnósticas y de diseño de programas sociales. De este modo se propone

---

Agustín Salvia. Parte de los datos aquí presentados forman parte de la producción colectiva del proyecto, en cuyo caso se cita la fuente o los autores correspondientes. El tratamiento que se realiza de la información recolectada, así como las conclusiones presentadas, son responsabilidad exclusiva de quien escribe este trabajo.

[63] Los apartados sobre el análisis de resultados e impactos se basan en el procesamiento y análisis realizado por Tuñón y Salvia (2008) con base en datos de la encuesta del Proyecto UBACyT S708 IIGG/UBA.

observar la adecuación entre el problema planteado en el diagnóstico y los objetivos y líneas de intervención trazadas para alcanzar dichas metas (Niremberg, Brawerman, Ruiz, 2003).

El análisis de la implementación del programa nuevamente nos acerca al campo de la evaluación de políticas sociales. El abordaje propuesto, sin llegar a constituirse en una evaluación en sentido estricto, se sirve de las diversas técnicas presentes en distintos modelos evaluativos para poner la mirada sobre la focalización, los procesos y el impacto del programa a nivel local. Para ello, se analizaron diversas fuentes primarias y secundarias a partir de la información producida en el marco del proyecto de investigación mencionado:

a) datos estadísticos correspondientes a los inscriptos en los cursos de capacitación en oficios realizados en el año 2005 suministrados por la Oficina de Juventud del municipio donde se implementó el programa bajo estudio posibilitaron el análisis del perfil de los jóvenes inscriptos al programa.

b) entrevistas en profundidad realizadas a informantes claves responsables del desarrollo del programa a nivel local, que se complementan y/o contraponen con los relatos de los propios jóvenes participantes del programa[64], facilitaron la reconstrucción y el análisis del proceso de implementación.

c) estudios probabilísticos y de impacto (Tuñón y Salvia, 2008) elaborados en el marco del proyecto UBACyT, permitieron reflexionar sobre los resultados y efectos del programa.

Finalmente, cabe mencionar que si bien el estudio de caso no se trata de una evaluación en sentido estricto, ello no invalida de ningún modo que los hallazgos aquí presentados sean considerados para futuros diseños de

[64] En el siguiente capítulo se realiza un análisis de las representaciones de los jóvenes participantes del Programa Incluir sobre los cursos de capacitación y la educación en general, en donde se pone el acento en los discursos de los jóvenes y sus representaciones y significaciones. En este sub-apartado simplemente se sistematizan las cuestiones/obstáculos más frecuentemente enunciados por los jóvenes en sus relatos sobre la experiencia el programa de capacitación. En términos de evaluación de políticas sociales se trataría de la estrategia de evaluación desde la perspectiva de los beneficiarios (Niremberg et al, 2003).

programas y políticas sociales orientadas al heterogéneo colectivo que conforman los jóvenes de la Argentina.

6.2 El Programa Nacional de Inclusión Juvenil: Diagnóstico y Diseño.[65]

El Programa Nacional de Inclusión Juvenil (2004-2006), dependiente del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, surge en un escenario de recuperación económica como un sub programa del Programa Familias[66], con financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo (BID). El mismo se orienta a promover procesos de inclusión juvenil para jóvenes de 18 a 25 años, con el propósito de mejorar las condiciones de vida de los jóvenes, aumentar su participación en la comunidad y favorecer su inserción laboral.

a) El diagnóstico institucional

En el caso del *Programa Incluir,* se puede realizar un análisis del diagnóstico del cual parte el programa, a partir del Documento del Proyecto, en adelante el *Documento*. Esto, a su vez posibilita pensar cómo justifica y legitima la necesidad de la intervención y cuáles considera que son las causas del problema en cuestión.

[65] En trabajos anteriores (Schmidt, van Raap, 2007, 2008) se han realizado análisis del diseño del programa en vistas comparada con programas de la década del 90 (Proyecto Joven) a los efectos de estudiar los cambios en las orientaciones de las políticas sociales para jóvenes, en contextos macroeconómicos y discursivos diferenciados.

[66] El Plan Familias es uno de los ejes centrales que desarrolla el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. El desarrollo de este plan comprende acciones de prevención, promoción y asistencia, tales como los programas de ingreso y asistencia especial y urgente a grupos familiares vulnerables. Entre los distintos programas presentes en el Plan Familias, entre los que se encontraba el Programa Incluir, cabe mencionar al Programa Familias por la Inclusión Social (Resolución 825/05) que se crea a partir de la firma del decreto PEN 1506/04 y establece que los beneficiarios del Programa Jefes y Jefas de Hogar Desocupados deberán ser clasificados de acuerdo a las condiciones de empleabilidad y/o vulnerabilidad que, eventualmente, reúnan los mismos. El Programa Familias se orienta a la atención de grupos vulnerables y a la mejora de ingresos y de desarrollo humano.

El diagnóstico no se limita a describir un problema sino que al hacerlo también define la estrategia y los contenidos de las políticas públicas. En este sentido, la definición del problema es siempre una cuestión política y nunca neutral; es el proceso mediante el cual una cuestión ya aprobada y colocada en la agenda de la política pública es estudiada, explorada, organizada y posiblemente cuantificada a fin de establecer una "definición de autoridad" aceptable provisionalmente en términos de sus probables causas, componentes y consecuencias (Aguilar Villanueva, 1992). De esta manera, la forma en que se ha definido un asunto público condiciona la configuración de los instrumentos, modos y objetivos de la decisión pública, vale decir, las opciones de acción.

Dentro de este contexto, resulta fundamental identificar los marcos interpretativos y teóricos en los que se sustenta el diseño del programa y que fundamentan las necesidades de intervención social para la inclusión de los jóvenes. Este documento en su primer apartado sobre la conceptualización del problema parte de nociones tales como exclusión y vulnerabilidad social, retomando – si bien no se hace referencia directa al autor - el concepto de afiliación/desafiliación social planteado por Robert Castel (1991).[67]

> *"Los jóvenes pobres, en este contexto forman parte de los principales excluidos de la sociedad (…) Se constituye, entonces, un proceso mediante el cual estos jóvenes se ven imposibilitados de trabajar, de estudiar, perdiendo de esta manera sus posibilidades de afiliación social. (Documento del Proyecto; 2004: 3)*

De este modo, el *Programa Incluir* incorpora, al menos desde su fundamentación basada en el diagnóstico, dimensiones sociales que procuran analizar el problema no sólo en términos de las falencias de los propios jóvenes

[67] Robert Castel (1991) plantea a la exclusión como el desenlace de un proceso de marginalización que está vinculado al tipo de inserción en el mercado de trabajo y su inserción relacional. En este esquema la desafiliación refiere a una situación de aislamiento social y ausencia de trabajo, mientras que la integración social está dada por un trabajo estable y una fuerte inscripción relacional. Entre estas dos zonas, se encuentra lo que Castel denomina *zona de vulnerabilidad*, definida por una situación de inestabilidad laboral y fragilidad de los soportes relacionales. Asimismo, la exclusión del mercado de trabajo es la base de una exclusión social más general, dado que el trabajo es entendido como un soporte privilegiado de inscripción en la estructura social (Castel, 1997).

para insertarse en el mercado de trabajo[68], sino en tanto procesos de desafiliación que conducen a la exclusión. En este sentido, el abanico de opciones de acción se amplía en relación con los diagnósticos centrados exclusivamente en el problema del capital humano que reducen las posibles estrategias de acción a cursos de formación o formación laboral. Asimismo, en esta misma línea desde el propio nombre del *Programa* es que puede apreciarse la orientación del mismo. Los principios orientadores del ***Incluir*** parecen responder a un proyecto socio-político diferente al de los programas para jóvenes de la década pasada[69]. Este programa incorpora, al menos desde su fundamentación basada en el diagnóstico, aspectos sociales y culturales más cercanos a la noción de ampliación de ciudadanía (Barbetti; 2005).

En el *Documento* los jóvenes son considerados las víctimas de un sistema en sí mismo excluyente, al mismo tiempo que se presentan los riesgos potenciales producto de su desafiliación social: *"… Esto, a su vez los lleva a caer en la pobreza, en la delincuencia y en la marginalidad" (Documento del Proyecto; 2004: 3)*

En este sentido, considerar a los jóvenes como "*grupo de alta potencialidad de vulnerabilidad social, acentuada en los sectores de menores recursos" (*Documento del Proyecto, 2004) justifica la intervención del Estado sobre este "colectivo". Dentro de este contexto, el *Programa* decide orientarse particularmente hacia los jóvenes de 18 a 25 años, teniendo en cuenta que en este grupo de edad (más precisamente entre los 20 y 24 años), se concentraba el mayor índice de exclusión[70].

---

[68] Los programas para jóvenes de la última década se han orientado casi exclusivamente a la formación para la vida productiva partiendo de un diagnóstico centrado en los déficits educativos de los jóvenes (teoría del capital humano).

[69] Por caso, algunos de los nombres de estos programas permiten inferir su orientación: Programa de Apoyo a la Productividad y Empleabilidad de los Jóvenes, Programa Aprender, Programa de Apoyo a la Reconversión Productiva (PARP). Para un desarrollo más amplio sobre los principios orientadores de las políticas para jóvenes en los noventa ver Schmidt, van Raap, 2007.

[70] Para dar cuenta de la acuciante situación de los jóvenes, el *Documento* recurre a datos estadísticos provenientes del Censo Nacional de Población de 2001. Los datos presentes en el Documento del Proyectos resultan confusos, cuando no contradictorios y se utilizan distintas fuentes de información. Por ejemplo cabría preguntarse porque se utilizan datos del Censo 2001, cuando se podría haber analizado similar información a partir de la Encuesta Permanente de Hogares que realiza relevamientos en forma continua y por lo tanto puede proporcionar información más actualizada. Los datos presentados señalan que la población joven representaba el 25.8% de la población total del país. Dentro del grupo de varones de 15

En este punto del análisis, cabe plantear el interrogante acerca del modo en que los temas entran en la agenda pública, dado que ello a su vez influye en la orientación de las intervenciones sociales y posibles alternativas para su resolución (Aguillar Villanueva, 1996; Tamayo Sáez, 1997). En este sentido, resulta pertinente indagar si la justificación de la intervención se orienta a la protección de los jóvenes frente a determinados riesgos sociales ligados conceptualmente a las "situaciones de exclusión", o bien si lo hace con miras a evitar que se vuelvan dis-funcionales, es decir, con el propósito de proteger a la "sociedad" de los potenciales riesgos (delincuencia, drogadicción, etc) conceptualmente asociados a estos grupos[71].

Planteado el diagnóstico en términos de exclusión, cabe interrogarse, ¿cómo se define el concepto de exclusión?, ¿Cuáles son sus causas y cuáles son sus manifestaciones? Y, más específicamente, ¿cómo se define la exclusión juvenil en tanto problemática de un grupo definido de la población: el de los jóvenes pobres?

> *" El concepto de exclusión social es un término que surge para explicar la situación de importantes sectores de la población que ante las grandes transformaciones sociales, económicas, políticas y tecnológicas acontecidas en los últimos años quedan imposibilitados de ejercer los derechos de ciudadanía" (Documento del Proyecto, 2004) .*

Si bien el concepto de exclusión social se presenta asociado a los "derechos de ciudadanía" y se entiende a la desafiliación social como un fenómeno "multicausal", a la hora de explicar la problemática que afecta a los jóvenes se presenta fundamentalmente asociado a dos fenómenos: las dificultades de inserción en el mercado de trabajo y los problemas ligados a la expulsión temprana del sistema educativo.

---

a 29 años, un 60.1% eran pobres, mientras que en la población femenina del mismo grupo de edad y en similares condiciones de pobreza, este porcentaje representaba un 58.2% del total. La proporción excluidos alcanzaba a un 15% de los jóvenes entre 15 y 29 años.

[71] En el Documento del Proyecto se menciona que "el crimen y la violencia se han convertido en preocupaciones centrales en la Argentina" e incluso pueden encontrarse datos estadísticos proporcionados por la Dirección Nacional de Política Criminal del Ministerio de Justicia de la Nación, que refieren a la participación de jóvenes de ese rango etario en hechos delictivos.

Es, entonces, en la identificación de las causas del problema donde se producen las mayores contradicciones, al presentarse las manifestaciones o síntomas del problema como las causas del mismo. Es decir que existe una correspondencia entre síntomas y causas, pero no en el sentido de adecuación, sino más bien de superposición. La tasa de desempleo (síntoma) es, en rigor, un indicador de la variable teórica "desafiliación laboral", yuxtaponiendo las causas y las manifestaciones del fenómeno, pero no se presenta una identificación real de las causas del problema, más allá de las alusiones a las políticas de los noventa y el contexto de crisis de 2001. Cabe preguntarse entonces si el problema de la "cuestión juvenil" no aparece planteado en forma limitada por el lado de sus efectos más inmediatos (desocupación y deserción escolar) y entendiendo las causas que los provocan en sus conexiones más cercanas. En términos más concretos, el interrogante que se plantea es si no aparecen concebidos como causas los síntomas de factores estructurales más profundos.

Como se mencionaba más arriba, si bien el diagnóstico del *Programa Incluir* resulta más complejo en la conceptualización de la "problemática juvenil" que aquellos centrados exclusivamente en el problema del capital humano, no logra dar cuenta acerca de que las particulares limitaciones que enfrentan la mayoría de los jóvenes para estudiar y trabajar poco tienen que ver con la "condición juvenil" y mucho más con las propias condiciones de heterogeneidad estructural, marginalidad económica y desigualdad social (Salvia, 2008). Frente al problema de la exclusión - que se manifiesta con mayor fuerza en la población joven de bajos recursos – la desafiliación educativa y laboral (que operativamente refiere a los jóvenes que no estudian ni trabajan) son los síntomas o manifestaciones de las desiguales condiciones bajo las cuales se reproduce el sistema social en su conjunto.

b) <u>El diseño: objetivos y líneas de intervención</u>

En este apartado, se analizarán distintos aspectos del diseño del *Programa Incluir,* con el objetivo de pensar la lógica interna del proyecto, es decir la adecuación entre los objetivos (generales y específicos) y las actividades o líneas de intervención planteadas para alcanzar los objetivos propuestos.

Asimismo se espera conocer si hay una correcta conexión entre la teoría que sustenta la política presente en el diagnóstico y los instrumentos de intervención diseñados.

El objetivo general del *Programa* se orienta a promover procesos de inclusión juvenil con el fin de mejorar las condiciones de vida de los jóvenes, aumentar su participación en la comunidad y favorecer su inserción laboral. El objetivo general es la "imagen objetivo" o la "situación deseada" que guía la acción. Por su parte, los objetivos específicos describen la situación concreta que se espera alcanzar inmediatamente finalizado el programa. El incluir cuenta con tres objetivos específicos: a) Desarrollar las capacidades productivas de los jóvenes excluidos y promover la generación de emprendimientos productivos; b) Generar procesos socio-comunitarios que permitan el desarrollo de capacidades y destrezas de los jóvenes, promoviendo la responsabilidad social y las prácticas solidarias; c) Fortalecer la capacidad institucional de las áreas de juventud nacionales, provinciales y municipales y de organizaciones no gubernamentales para responder a la problemática juvenil (Documento del Proyecto, 2004).

De acuerdo con los objetivos específicos arriba señalados se contemplan tres líneas de intervención: 1) Desarrollo de capacidades productivas, que presenta distintas estrategias: a) Formación en Oficios (comprende cursos de capacitación en oficios y programas de becas) y b) Promoción de Emprendimientos Productivos (comprende la capacitación en formulación de proyectos y el financiamiento de proyectos); 2) Participación Socio-comunitaria cuya actividad es la promoción de emprendimientos comunitarios y para ello cuenta con dos estrategias de acción: a) Capacitación técnica en temas asociados a problemáticas de juventud y b) Financiamiento de Proyectos Comunitarios Juveniles; y 3) Fortalecimiento Institucional de los distintos organismos responsables del programa.

Desde el propio diseño se puede observar el peso relativo que tienen las distintas líneas de intervención a través de la asignación de recursos destinada a cada una de ellas. La más significativa es la primera de estas líneas que responde al objetivo general de promover la inserción laboral de los jóvenes.

En este sentido, el 82% de los recursos totales del programa se destinan a la línea "Capacidades productivas", cuyas estrategias son capacitación en oficios y proyectos productivos. Esta línea se orienta a *"la implementación de acciones tendientes a incrementar la participación de los jóvenes en procesos donde desarrollen competencias que pongan en juego sus conocimientos, su saber-hacer y sus cualidades personales apuntando a una inserción y permanencia en el mercado laboral y al asociativismo, como herramienta necesaria para generar redes sociales que contribuyan a una participación ciudadana activa en su comunidad" (Documento del Proyecto, 2004).* Los cursos de capacitación se han orientado fundamentalmente al fortalecimiento del capital humano de los jóvenes participantes y a la mejora de su empleabilidad.

En cuanto a la estrategia de Capacitación y Financiamiento de Proyectos Productivos el discurso presente en el Documento presenta al asociativismo como una estrategia para *"generar redes sociales"* y fortalecer el capital social de los jóvenes. Asimismo, si se analizan los marcos teóricos sobre los que se sustenta esta línea de intervención es preciso tener en cuenta los supuestos económicos subyacentes: el enfoque del emprendimiento y el "sujeto emprendedor" [72] (Barbetti, 2005).

Por otra parte la segunda línea de intervención, de desarrollo y financiamiento de proyectos socio comunitarios, intenta responder al objetivo de ampliación de la participación del joven en su comunidad. Esta estrategia se implementa mediante diversos cursos y actividades tendientes al fortalecimiento del capital social de los jóvenes participantes, lo que en principio nos permitiría sostener que se trataría de una estrategia más innovadora, que responde a un abordaje diferente y a una concepción más amplia de la problemática de los jóvenes[73].

[72] De este modo, si bien se pretende vincular la línea de autoempleo con la perspectiva del Capital Social (ver Bourdieu, 1985) pareciera reflejar fundamentalmente el paradigma del capital humano a partir de la noción del nuevo *homo-economicus* neoliberal que es ante todo un "emprendedor" de sí mismo, poseedor de su propio capital (ver Foucault, 2005).

[73] Cabe mencionar que se trata de "estrategias innovadoras" en relación a los proyectos de la década pasada como el Proyecto Joven (ver Schmidt, van Raap, 2007). Sin embargo en lo que refiere a la estrategia de participación socio-comunitaria vinculada a colectivos Juveniles, ya en 1962 en Estados Unidos, en el marco de los planes de movilidad guiada, muchos de ellos orientados a la prevención de la delincuencia Juvenil (por ejemplo el Proyecto de Movilización por la Juventud de la Ciudad de Nueva York) se desplegaban estrategias similares de participación comunitaria y organizaciones vecinales, bajo el supuesto de que al estimular la "autoayuda" se podría ayudar a la población de bajos ingresos a "reducir su conducta

Sin embargo, es preciso resaltar que los fondos destinados para estas acciones más innovadoras sólo alcanzan el 11% de los recursos totales del programa (porcentaje aún menor al considerar la implementación del programa).

Por último, la tercera línea de fortalecimiento institucional no se trata de acciones directas orientadas hacia los jóvenes, sino que se concibe como una estrategia destinada a crear institucionalidad a nivel nacional y local para la atención de la problemática juvenil, promoviendo la conformación y el desarrollo de un entramado social de actores e instituciones capaces de ejecutar el programa en un territorio. Esta línea sólo cuenta con el 2,5% del presupuesto[74].

En líneas generales, se observa una correcta adecuación entre los objetivos específicos y las estrategias de intervención propuestas (coherencia interna). Sin embargo, si contemplamos el objetivo general de promover una real inclusión juvenil podemos inferir que las estrategias diseñadas a tal efecto resultan en principio insuficientes. Si se analiza desde la perspectiva de la *pertinencia*, cabría preguntarse si es efectivamente posible garantizar semejantes oportunidades a través de "*elevar el nivel de calificación laboral*" que, según parece observarse desde el diseño propuesto, resulta ser la principal estrategia para generar procesos de inclusión juvenil, lo cual resulta cuestionable. Asimismo, la ausencia de una línea de acción que promueva la articulación con el mercado de trabajo en términos de demanda de empleo, se constituye en una falencia importante del diseño que opera en detrimento tanto del objetivo específico de inserción laboral como del vinculado a la promoción de la inclusión social del joven, considerando que, desde el propio programa, esta es abordada en términos de afiliación educativa y laboral.

Por último, cabe señalar el nivel de adecuación entre los supuestos presentes en el diagnóstico y los objetivos planteados. Siguiendo con la línea de mayor

---

desviada". Para más información sobre la Movilización sobre la Juventud ver Hebert J. Gans (1971).

[74] El 4,5% restante del presupuesto corresponde a gastos asociados a la gestión del proyecto, tanto a nivel nacional como a nivel local.

peso en el diseño del *Programa,* el objetivo que se orienta al desarrollo de capacidades productivas se vincula con la promoción de dichas capacidades a través de la adquisición de competencias básicas y específicas para la empleabilidad de los jóvenes. En este sentido, si bien el marco teórico presente en el diagnóstico se vincula con la noción de desafiliación social (Castel, 1991) el planteo centrado en la empleabilidad de los jóvenes se encuentra vinculado al paradigma del capital humano, enfocado en las carencias formativas y de la falta de competencias de los jóvenes para adecuarse al mercado de trabajo, es decir una vuelta a los diagnósticos de los organismos internacionales (BID, 1998, 2003, 2005; Banco Mundial, 2005). A partir de lo expuesto hasta aquí acerca de las líneas de intervención y los objetivos planteados, se presenta una contradicción entre la orientación teórica que se observa en el diagnóstico (paradigma de la desafiliación) y la que se desprende del análisis de los objetivos y las estrategias de intervención propuestas (teoría del capital humano).

6.3 La implementación del Programa Incluir en un municipio del conurbano bonaerense: una mirada evaluativa

En este apartado se analiza la implementación del Programa Incluir en un municipio del conurbano bonaerense. La puesta en marcha del programa a nivel local sostiene su estructura administrativa sobre la base de la gestión asociada entre municipio y organizaciones de la sociedad civil. Entre los actores locales cobran central relevancia el municipio, a través de su oficina de Juventud, la organización administradora (OA), las organizaciones ejecutoras (OE) y las organizaciones barriales (OB)[75]. En cuanto a los niveles de

[75] En el documento del proyecto se mencionan los roles y funciones de cada uno de los actores involucrados Se detalla a continuación: Los Municipios: son los encargados de designar el área (preferentemente de Juventud) con el cual se articularán las tareas a llevar adelante. La Oficina de juventud del municipio: tiene una función más de apoyo, seguimiento, contacto institucional con organizaciones de la zona, y participa del diseño y la gestión del programa. Las Organizaciones Administradoras (OA): Son organizaciones de la sociedad civil de perfil técnico residente en la provincia o municipio donde se ejecute el proyecto. La función es asistencia técnica para la elaboración de los Planes de Actividades y la administración de los fondos destinados a la ejecución de las acciones del Proyecto. Las Organizaciones Ejecutoras (OE): son organizaciones de la sociedad civil que cuentan con experiencia en capacitación y trabajo con jóvenes que son seleccionadas para ejecutar los planes de

participación de cada uno de estos actores se puede destacar el lugar estratégico que ocupan las Organizaciones Administradoras (OA), que son organizaciones de la sociedad civil residentes en el municipio donde se ejecuta el proyecto, cuya función es la asistencia técnica para la elaboración de los planes de actividades y la administración de los fondos destinados a la ejecución de las acciones del Proyecto (Documento del Proyecto, 2004)

Estos actores, a su vez, deben coordinar acciones con la Dirección Nacional de Juventud (DINAJU) responsable de la ejecución del Programa a nivel nacional. El complejo entramado de actores se inscribe en concepciones de la gestión pública que proponen una articulación Estado- sociedad civil con fuerte contenido descentralizador.

Cabe señalar que en el municipio seleccionado para el estudio de caso, los cursos de capacitación en oficios fueron la estrategia de intervención que, en concordancia con la asignación presupuestaria general, tuvo mayor relevancia a nivel local. Por este motivo y por el especial interés en estudiar los efectos de la capacitación laboral en los jóvenes participantes, a partir de aquí en adelante, el estudio se enfoca específicamente en los cursos de Capacitación en Oficios.

a) La estrategia de focalización: los jóvenes del Incluir

Desde la perspectiva de la nueva matriz de diseño y gestión de políticas sociales, la estrategia de focalización constituye un requisito fundamental para lograr un elevado impacto per cápita sobre el grupo seleccionado (al identificar con mayor precisión los potenciales beneficiarios). En este sentido, cabe indagar la eficacia de la focalización en los términos propuestos por el

---

actividades. Sus funciones específicas son llevar a cabo las capacitaciones, talleres; realizar el seguimiento de los proyectos. Las Organizaciones barriales (OB): son organizaciones sociales de base con experiencia en el trabajo con jóvenes, que se encuentran en las zonas de ejecución del proyecto. Sus funciones son apoyar la gestión en terreno; apoyar la difusión; realizar el seguimiento de los planes de actividades. La mesa de coordinación: tiene la responsabilidad de la ejecución de los proyectos y el seguimiento del plan de actividades.

programa; es decir, si logró alcanzar efectivamente a la población que pretendía atender.

El Programa se focalizó en los jóvenes de entre 18 y 25 años en situación de vulnerabilidad social, que se encuentran desocupados o sub ocupados, en situación de pobreza, con bajo nivel de escolaridad y/o baja calificación laboral.

Como primera advertencia, resulta complejo identificar si el programa ha llegado a los jóvenes con mayores niveles de vulnerabilidad o exclusión, teniendo en cuenta la difusa definición operacional que estos conceptos han tenido en el marco del programa[76].

En cuanto a la procedencia local de los inscriptos, podemos observar notorias diferencias. Las cifras proporcionadas por la oficina de juventud del municipio dan cuenta de que las localidades de nivel socioeconómico medio y alto son las que registran la mayor cantidad de inscriptos. Como contrapartida, el programa ha tenido poca llegada en barrios que por sus características albergarían una mayor proporción de jóvenes acordes al perfil que el programa se propone atender.

Cuadro 6.3.1: Total de inscriptos al Programa Incluir en un municipio del conurbano bonaerense – en porcentajes - por lugar de residencia según sexo.

	Zonas vulnerables	Zonas clase media
Hombres	4,5	94,6
Mujeres	9,5	90,5
Total	8	92

Fuente: Datos de la Oficina de Juventud, Secretaría de Desarrollo Social – Municipio – 2005.

[76] En un informe realizado por SIEMPRO – SISFAM se construye un "índice de exclusión juvenil" que fue aplicado para caracterizar a los jóvenes inscriptos al programa en dos municipios (Avellaneda y San Fernando). Se construyeron 4 tramos de exclusión a partir de indicadores específicos relativos a 3 dimensiones (capital humano, económico, social). El estudio revela que "el 95% de los jóvenes quedó clasificado en los tramos medios del índice, y sólo marginalmente se detectaron situaciones extremas" (SIEMPRO SISFAM e Informe de Gestión) Otra lectura de los mismo resultados es que el 58.5 % de los jóvenes alcanzados por el programa no presenta condiciones severas de exclusión.

Cabe señalar que el hecho de pertenecer a una zona de clase media no implica necesariamente no poseer las características de la población beneficiaria[77]. Vale decir que, muchos de los jóvenes residentes en zonas de clase media podrían encontrarse en situaciones de marginalidad o de vulnerabilidad, tal como se define a la población destinataria desde el documento del proyecto. Sin embargo, es preciso resaltar que el programa ha tenido poca llegada en las zonas donde se concentran los jóvenes de mayor vulnerabilidad: sólo un 8% de jóvenes pertenecientes a "zonas vulnerables" participaron en el mismo. En consecuencia, se pone en cuestión la efectividad de la estrategia de focalización para lograr la participación de aquellos jóvenes residentes en espacios segregados.

En cuanto a los criterios utilizados para definir la situación laboral de los participantes, el programa no relevó información que sirviera para determinar el "*Nivel de calificación laboral*" de los jóvenes inscriptos y sólo se recogieron datos relativos a la *"situación ocupacional*". Según datos proporcionados por la Oficina de Juventud municipal, más de la mitad de los jóvenes participantes se encontraban insertos en empleos informales (56,9% de los varones y 54,3% de las mujeres). Por otra parte, un 24,7% de los varones y un 27,2% de las mujeres se hallaban empleados en relación de dependencia, mientras que el autoempleo/cuentapropismo alcanzaba al 17,3% de los varones y al 14,7% de las mujeres inscriptas.

En cuanto al nivel educativo de los jóvenes, los datos ponen de manifiesto que la mitad de los jóvenes inscriptos (50,6%) han alcanzado el nivel secundario mientras que el 33% aproximadamente ha cursado la primera parte de este ciclo (EGB 3). Es de notar también que entre los jóvenes inscriptos hay un 6% que han accedido a niveles terciarios y/o universitarios de educación. Los jóvenes con niveles más bajos de educación formal (EGB 1 y EGB 2) alcanzan sólo el 10,6% de la población inscripta. En este sentido, si bien desde el diseño

[77] Con el proceso de empobrecimiento de las clases medias que tuvo lugar en las últimas décadas las condiciones de habitabilidad son insuficientes para determinar las situaciones de pobreza (Minujín, 1996) y menos aún las situaciones de vulnerabilidad (Castel, 1991). Asimismo, desde la teoría de la marginalidad económica no son las áreas de residencia un indicador suficiente para determinar las situaciones de marginalidad sino que se destaca el carácter relacional entre la marginalidad, el mercado de trabajo y el sistema de relaciones socio-económicas imperantes en la región (Nun,1999).

del programa no se define claramente (operativamente) el criterio de “bajo nivel de escolaridad”, se observa una llegada de la oferta del 56% a los jóvenes con los mejores niveles de instrucción (secundario completo y/o terciario/universitario).

En conclusión, los datos que suministran los registros de inscripción permiten sostener que existió una “autofocalización” que incluyó en el programa a jóvenes que no pertenecían a las zonas más vulnerables del partido en términos socioeconómicos y que a su vez poseían mayores niveles educativos que el perfil delineado. Concretamente, lo datos indican que el programa llegó a los jóvenes pero no principalmente a aquellos que se configuraban como población objetivo.

b) Los procesos: dificultades durante la implementación del programa

El propósito de la evaluación de procesos consiste en detectar oportunamente debilidades, obstáculos y fortalezas que permitan reorientar o reforzar las acciones, pero no logra dar cuenta de las transformaciones o cambios producidos en los destinatarios, como por ejemplo si los jóvenes logran adquirir las competencias a través del curso de formación y, en el mejor de los casos, si lograron acceder a un puesto de trabajo. Su objetivo es detectar oportunamente eventuales inconvenientes y/o necesidades de reorientación de las actividades (Niremberg et al, 2000). Sin embargo, en este apartado el objetivo es señalar aquellas cuestiones de la implementación que se considera han tenido consecuencias en el posterior logro de los resultados deseados.

Los datos aquí presentados surgen de entrevistas en profundidad realizadas a informantes claves vinculados con la gestión del programa y, se complementan – o contraponen - con los relatos de los propios jóvenes participantes del programa.

En cuanto a las dimensiones a observar se destacan algunos procesos que se vinculan con la selección de la organización administradora, la estrategia de difusión adoptada, el proceso de inscripción, la adjudicación de cursos a los

jóvenes participantes, las características de los cursos desarrollados, las certificaciones, las asignaciones monetarias y otros estímulos para la participación en las actividades del programa.

La selección de la Organización Administradora (OA): Desde el ente financiador (BID) se preveía un concurso entre tres organizaciones a fin de realizar la posterior selección de aquella que fuera responsable de la administración del proyecto. En el municipio, de las tres organizaciones que se presentaron a concurso, sólo una respondía a los requerimientos mínimos establecidos por el BID. La OA "seleccionada" debió armar una estructura administrativa destinada a la gestión del programa, demorando los tiempos inicialmente previstos para el desarrollo de las acciones preliminares.

La estrategia de difusión: se realizó mediante afiches y avisos en radios y diarios de la zona. Según lo planteado desde el diseño del programa la difusión pública y masiva garantizaría la auto-focalización. En la práctica, los mecanismos a través de los cuales los jóvenes tuvieron conocimiento del programa fueron variados, promoción puerta a puerta en algunas zonas del municipio u otros mecanismos informales como contactos personales o información por la red de familiares y amigos, o por la participación en otros programas sociales.

El proceso de inscripción: se llevó a cabo en escuelas públicas, según un requisito impuesto por el ente financiador (BID). Esto supuestamente permitió una mejor distribución y control a fin de propiciar la transparencia en la inscripción y la supervisión conjunta del proceso por parte de la DINAJU y el municipio. En la práctica, esta condición no favoreció la inscripción de los jóvenes de los estratos más bajos, ya que debían movilizarse hasta los centros de inscripción cuando su circulación es restringida, además de tener que contar con los recursos económicos para hacerlo.

La asignación de los cursos de capacitación: los cursos eran asignados de acuerdo a la selección temática de los participantes y al cupo. Los jóvenes se inscribían en función del "nombre" asignado a cada curso pero en general no contaban con información suficiente sobre las características y contenidos de

los mismos, ni tampoco se contemplaba la adecuación con los perfiles de los jóvenes, si se requerían conocimientos previos sobre la temática, etc. En la práctica, por diversas cuestiones (cupo, cierre de cursos, demoras en el desarrollo de los cursos, etc) algunos jóvenes fueron asignados a otros cursos diferentes aquellos que originalmente habían seleccionado.

Características de los cursos: la oferta formativa fue amplia y variada. Desde el diseño de los cursos se debía articular la formación teórico-práctica. Los hechos revelan que por dificultades o demoras en las asignaciones de los recursos, muchos de ellos debieron desarrollarse sin el módulo práctico debido a la ausencia de materiales. Esta heterogeneidad en las características de los cursos derivó en una oferta dispar en términos de la calidad educativa.

Certificaciones: una vez finalizada la capacitación los jóvenes recibían un certificado. Sin embargo, no todos los cursos quedaron bajo el mismo esquema de certificación en el sentido que sólo algunos fueron certificados por instituciones especializadas y la mayoría por la Dirección de Educación Municipal.

Asignaciones: desde el diseño del programa se contemplaba la posibilidad de una asignación económica mensual para los jóvenes que participaran del programa durante el período que dure la capacitación. A nivel local se optó solamente por el pago de viáticos a los jóvenes participantes. Esta medida si bien estaba orientada a ampliar la oferta de capacitación ofrecida, afectó la permanencia de los jóvenes de menores recursos.

Viáticos: la participación en el programa contemplaba el pago de viáticos (calculados en base al valor de dos boletos mínimos). Los mismos se abonaban contra presentación de los boletos habitualmente en forma quincenal. Esta situación influyó para que sólo continuaran los cursos aquellos jóvenes que pudieran autofinanciar estos gastos.

Desde el momento mismo de la selección de la OA, se hicieron presentes las fragilidades institucionales de los actores locales responsables de llevar adelante la administración del Programa. Los factores antes mencionados actuaron conjuntamente para que el tiempo previsto para estas acciones

preliminares al desarrollo de los cursos se prolongara de uno a tres meses. Esta circunstancia no fue menor, ya que en la práctica implicó que muchos jóvenes de los sectores de menos recursos, en cuyas decisiones prima la necesidad de resolver las cuestiones vinculadas a la subsistencia, desertaran antes de comenzar los cursos.

Por su parte, la falta de información sobre las características de los cursos, la asignación de los jóvenes a cursos que no habían seleccionado, la falta de materiales que afectó el normal desarrollo de los módulos prácticos, la inadecuación de expectativas, son factores propios del desarrollo del programa que incidieron posteriormente en el abandono de los cursos por parte de los jóvenes participantes.

Asimismo, si bien la estrategia de difusión fue efectiva para llegar a la población joven del municipio, la instancia de difusión hacia los jóvenes pertenecientes a los barrios más segregados fue el aspecto que se presentó más debilitado. Otro aspecto clave para promover la inscripción y lograr la permanencia de los jóvenes de sectores socioeconómicos más bajos se vincula con el pago de viáticos y asignaciones. Aquí se puede observar las consecuencias que las opciones seleccionadas en el proceso decisional tienen en el momento mismo de la implementación, dificultando la permanencia de los jóvenes más pobres.

Estos datos revelan que fueron las mismas condiciones de pobreza y marginalidad -que se suponía que el programa intentaba paliar en cierta medida- las que, por las situaciones mencionadas, dejaron a los jóvenes pertenecientes a los sectores más bajos de la estructura social alejados de esta propuesta de intervención.

c) Los resultados y el impacto del Programa [78]

Un indicador de resultados debería ser capaz de brindar información sobre los objetivos específicos del proyecto, una vez que el mismo ha finalizado. En este estudio se propone mirar los resultados del programa con el indicador de los jóvenes que efectivamente recibieron la capacitación.

En este sentido, si bien se pudo acceder a registros municipales correspondientes al número inicial de inscriptos, se presentaron dificultades para obtener información acerca de las cifras correspondientes a los egresados de los cursos. Por ello, los datos aquí presentados refieren al relevamiento realizado en el municipio en el marco del proyecto UBACyT anteriormente mencionado.

Del total de la población de jóvenes de sectores vulnerables estudiada, el 59% de los interesados lograron efectivizar su inscripción, el 19% de los inscriptos nunca comenzó, el 17% desertó y sólo el 22% finalizó la capacitación.

De acuerdo con un estudio sobre las probabilidades de los jóvenes de permanecer en el programa, (Tuñón, Salvia 2008) las mismas se vincularon fundamentalmente con cuatro aspectos: I) situación familiar II) situación ocupacional, III) nivel educativo, IV) participación social. Dicho estudio reveló que la mayor probabilidad de permanencia y finalización se encontró en los jóvenes con las siguientes características: a) solteros sin hijos b) trabajan o buscan empleo activamente y sienten confianza en la posibilidad de encontrar un empleo o un mejor empleo, c) con educación media completa d) y con niveles de participación en organizaciones sociales.

Por otro lado, las mayores probabilidades de rechazo y abandono se encontraron en los jóvenes: a) casados o unidos con hijos, b) inactivos y/o desalentados (no confían en encontrar un empleo) c) con menor nivel educativo, d) con baja tasa de participación en organizaciones sociales.

[78] Este apartado se basa en el procesamiento y análisis realizado por Tuñón y Salvia (2008) con base en datos de la encuesta del Proyecto UBACyT S708 IIGG/UBA

Estos datos revelan las dificultades que tuvo el Programa para retener a los jóvenes más vulnerables en términos de sus responsabilidades familiares y nivel educativo (Salvia y Tuñón, 2008).

Por último, cabe realizar una mirada sobre los efectos reales del programa, vale decir, sobre la situación de los jóvenes en el mercado de trabajo una vez finalizado su tránsito por el curso de capacitación. Esta línea de análisis se vincula con las evaluaciones de impacto que se orientan a valorar la modificación de la situación inicial o problema que dio origen al proyecto y/o programa. En particular, se estudia el cambio en los indicadores del problema (línea de base) en relación al objetivo general planteado.

Al no tener conocimiento de documentos elaborados a nivel local que refieran a estas cuestiones, nuevamente se hace referencia al trabajo de Tuñón y Salvia (2008), quienes realizan un estudio cuasi–experimental en base a la encuesta mencionada[79].

A continuación se presenta la situación ocupacional de los jóvenes antes de realizar la capacitación (tiempo 1) y la situación un tiempo más tarde (tiempo 2, 7 u 8 meses después) para dos grupos, el grupo experimental que durante ese tiempo realizó la capacitación y el grupo de control, que se trata de jóvenes con similares características pero que no han transitado por la experiencia de formación en el marco del Programa.

Cuadro 6.3.2: Situación ocupacional de los jóvenes al momento anterior (tiempo 1) y posterior (tiempo 2) a la capacitación laboral.

	Grupo Experimental			Grupo Control		
	Tiempo 1	Tiempo 2	Dif %	Tiempo 1	Tiempo 2	Dif %
Ocupados	54,7	53,1	-1,6	57,8	59,4	1,6
Desocupados	28,1	39,1	11,0	26,6	23,4	- 3,2
Inactivos	17,2	7,8	-9,4	15,6	17,2	1,6

Fuente: Tuñón y Salvia en base a la encuesta del Proyecto UBACyT S708

Es de esperar que el tránsito por el programa refleje un descenso de la tasa de desocupación entre los momentos uno y dos. Sin embargo, lejos de ese

[79] Para el desarrollo de los aspectos metodológicos del estudio ver Tuñón y Salvia, 2008.

comportamiento los indicadores del grupo experimental demuestran un incremento de la desocupación en 11 puntos porcentuales (28,1 % antes del curso y 39,1% luego de haber realizado la capacitación). Por su parte, el grupo de control cumple con la función de "controlar" otras situaciones de contexto y revelar qué sucede con los jóvenes que no han transitado por el programa. Paradójicamente, en este grupo la tasa de desempleo refleja un descenso de 3 puntos porcentuales.

En cuanto a los niveles de ocupación en el grupo experimental se observa una leve caída de la tasa de ocupación, mientras que el grupo que no participó del programa la proporción de ocupados aumenta levemente. Dicho estudio demostró que el impacto sobre la inserción laboral, tras haber sido capacitado en oficios, no resultó estadísticamente significativo, a 7 u 8 meses de finalizadas las acciones de capacitación y en el marco de este estudio de caso (Tuñón y Salvia, 2008).

El estudio de impacto reveló que existe un efecto sobre la tasa de inactividad; mientras que entre los jóvenes del grupo de control este indicador aumenta levemente, para los jóvenes que participaron del programa se registra un significativo descenso de las situaciones de inactividad. Si bien no se logra el objetivo perseguido por el programa de promover la inserción laboral de los jóvenes, se observa un pasaje de la inactividad a la búsqueda activa de empleo (situación de desempleo).

El objetivo de las acciones de capacitación estaba centrado en desarrollar las capacidades productivas de los jóvenes y mejorar su empleabilidad. En este sentido, puede sostenerse que la noción de empleabilidad remite a la posibilidad de *"funcionalizar*" a los excedentes poblacionales a los que hace mención la tesis de la *masa marginal* (Bogani, 2005) [80]. Retomado a Offe (1976), podríamos pensar que la *funcionalización* que promueve (o intenta promover) este tipo de política social se encuentra en el nivel de las habilidades

[80] El supuesto sería que la empleabilidad conforma un conjunto de atributos que debe adquirir la fuerza de trabajo con la idea de extender - dentro de la superpoblación relativa - la proporción ocupada por el ejercito industrial de reserva frente a la masa marginal (Bogani, 2005: 51)

para *"hacer trabajo"* requeridas bajo ciertas condiciones ocupacionales-estructurales, en un momento histórico determinado[81].

Cabe entonces plantear el interrogante y abrir el debate respecto de las posibilidades reales de *"funcionalizar"* a esta población a partir del paso y la experiencia por un programa de capacitación, cuando las causas reales del problema se deben a factores estructurales que conducen a la generación y persistencia de importantes contingentes de *poblaciones excedentarias* no funcionales a los sectores monopólicos dominantes.

En este sentido, el estudio de impacto del programa revela la ausencia de cambios en las probabilidades de acceder a un empleo entre los jóvenes participantes que finalizaron la capacitación. Sin embargo, se puede observar un cambio cualitativo en la situación ocupacional de los jóvenes sin empleo. No es lo mismo que un joven se encuentre sin empleo porque ha tomado la decisión personal de no vender su capacidad de trabajo, y por lo tanto no esté disponible para el mercado de laboral (situación de inactividad), con respecto a otra situación en la cual un joven se encuentra sin trabajo debido a la ausencia de oportunidades reales, porque aunque están dispuestos a vender su fuerza de trabajo y buscan activamente (situación de desempleo) el mercado de trabajo no los necesita o no los demanda.

Se podría sostener entonces que el programa tuvo algún efecto en la motivación laboral de los jóvenes, promoviendo la voluntad de incorporación a la relación salario-trabajo de una parte de los jóvenes inactivos, y operando de esta manera en la voluntariedad a ofrecerse como fuerza de trabajo en el mercado laboral. Un proceso de *proletarización activa* (Offe, 1976) que opera fundamentalmente en el plano subjetivo.

[81] La relación funcional entre innovaciones técnicas y organizativas y la competencia entre quienes ponen a la venta su fuerza laboral, engendra un desequilibrio permanente entre la estructura del empleo y las aptitudes individuales, que no puede ser resuelto por la propia dinámica del mercado y es campo de acción de las políticas sociales en lo que Offe denomina proceso de proletarización activa (Offe, 1976).

6.4 Una reflexión sobre la naturaleza de las políticas focalizadas.

El recorte de la población a atender, que comúnmente se denominan "beneficiarios", remite a los programas focalizados en poblaciones con problemas específicos. Como se mencionara oportunamente el problema de los jóvenes no puede ni debe pensarse de manera aislada. Si bien existe cierto interés por destacar la particular autonomía o entidad a la problemática juvenil, las condiciones de marginalidad social y económica de los jóvenes participantes se relacionan con las desiguales condiciones de reproducción del sistema social, más que con la problemática del "colectivo juvenil" en su conjunto.

Siguiendo a Draibe (1994) existen dos tipos de argumentaciones que habilitan la justificación de la estrategia focalizadora, aquella que se ajusta al modelo neoliberal y sostiene la tesis del Estado mínimo "asistencializando" la política social, y de otra parte, aquella que se distancia de esta mirada para plantear el problema en términos de equidad, desde una perspectiva re-distributiva en donde los más necesitados son los que más deben beneficiarse del gasto social.

La idea de "focalizar" remite a identificar con la mayor precisión posible a los beneficiarios potenciales y a diseñar el programa con el objetivo de asegurar un impacto *per cápita* elevado sobre el grupo seleccionado (Franco; 2001). Esta concepción permitiría mejorar el diseño de los programas, ya que cuanto más precisa sea la identificación del problema (carencias a satisfacer) y de quiénes lo padecen (población objetivo) más efectivo resultará el diseño. En el caso del *Incluir* no se cuenta con una idea clara de la población potencialmente beneficiaria; surgen algunas dudas acerca de cómo se define la situación de "vulnerabilidad" o qué considera el programa que significa "bajo nivel de escolaridad y/o baja calificación".

En este marco, resulta interesante indagar acerca de la naturaleza de la estrategia de focalización. La lógica de la redistribución social (versus la lógica

del estado mínimo y el modelo residual vía reducción del gasto social[82]) tiene lugar en el marco de un conjunto de políticas socio-económicas de carácter general[83], en dónde la estrategia de focalización se constituye en una herramienta de redistribución progresiva. De forma aislada, cómo única estrategia de intervención en lo social, es preciso analizar el sentido de la redistribución (progresiva o regresiva) que sin duda está asociado a los principios orientadores de la política social. En este sentido, aún cuando los principios orientadores se vinculen más a la noción de equidad, es necesario resaltar que la focalización entendida como *el* modo de intervención en lo social, produce y reproduce una segmentación de la ciudadanía a través de políticas para pobres y políticas para ricos (Draibe 1994).

De este modo, el programa se dirige a una población de jóvenes que podrán "beneficiarse" con los servicios que brinda el proyecto en tanto sujetos "vulnerables o pobres", no así como ciudadanos que cuentan con el derecho de estar incluidos en la sociedad. Pobreza, vulnerabilidad, exclusión, marginalidad, desafiliación son los "requisitos" que exige el programa para que los jóvenes puedan ser "beneficiarios" de las políticas sociales. Se puede apreciar, entonces, la presencia de una estrategia de política social liberal, tomando la conceptualización de Esping Andersen[84], en el sentido que se orienta hacia los

---

[82] En el contexto más amplio de achicamiento del Estado y de las relaciones entre el mercado, el Estado y la familia, el papel de las políticas sociales tiende a reducirse transformando las intervenciones en estrategias focalizadas, meramente compensadoras y de carácter residual. Desde esta perspectiva la focalización parece encontrarse más ligada al supuesto neoclásico de que la propia dinámica del mercado es el mecanismo más eficiente de asignación de los recursos, y la necesidad de reducción de la capacidad de intervención del Estado en el campo de las políticas sociales.

[83] Para el actual contexto de crecimiento económico se toma esta idea del texto de Castillo Marín (2007) que propone para el campo de las políticas de empleo distintos niveles de intervención en donde las "políticas de empleo particulares" (tercer nivel) entendidas como el conjunto de acciones tendientes a reducir las desigualdades que afectan a grupos particulares de trabajadores, se deben implementar en conjunto con otras políticas de empleo de carácter general (segundo nivel) orientadas al funcionamiento del mercado de trabajo y en sentido amplio (tercer nivel) como el conjunto de intervenciones (económicas, etc) que inciden en la cantidad y calidad del empleo. De este modo, se destaca que las políticas particulares son sólo un nivel de intervención cuyo efecto redistributivo debe tener lugar en el marco de otras intervenciones de carácter más amplio.

[84] Esping Andersen (1993) construye una tipología centrada en los distintos arreglos entre el Estado, el mercado y la familia. De este modo define tres tipos de regímenes de bienestar: el liberal, el conservador y el socialdemócrata. El régimen del bienestar liberal es de carácter residual dado que tiene una concepción restringida con relación a qué riesgos se deben considerar "sociales" en el sentido de que las garantías sociales se limitan típicamente a los riesgos inaceptables. Por ello, adopta una visión restringida a la hora de elegir qué sujetos

(individuos) vulnerados por la acción del mercado, en lugar de garantizar el acceso de los históricos derechos (constitutivos de colectivos) de los ciudadanos.

De esta manera se trasladan al plano individual, y se ocultan, problemas sociales de índole general (universales). Más concretamente, existe un *pasaje* mediante el cual problemas sociales que son consecuencia y afectan al sistema social en su conjunto, son llevados hacia el plano (y la responsabilidad) del joven. Dentro de este marco, cabe entonces interrogarse acerca de las posibilidades reales de salir de la marginalidad o de la exclusión a través de la participación en un programa social (que continúa) inmerso en un contexto de exclusión social.

***

6.5 Síntesis de hallazgos:

- El diagnóstico del programa presenta limitaciones en la identificación de las causas más profundas del problema; sin embargo el discurso procura salir de la mirada convencional de las políticas de formación para jóvenes centrada en el paradigma del capital humano.

- En cuanto al diseño, en un primer nivel de análisis la lógica interna del proyecto parece ser adecuada, considerando la conexión entre objetivos y estrategias diseñadas. Sin embargo, si se analiza que la línea de mayor peso en el diseño del programa se vincula con la mejora de la empleabilidad de los jóvenes, se observa una contradicción entre la aparente orientación del diagnóstico y las acciones propuestas para dar respuesta al problemática en cuestión. El estudio permite reconocer que a pesar de los cambios en el discurso de la política social, la estrategia de ejecución de las acciones continúa vinculada a los diagnósticos y

---

tienen derechos a dichas garantías (focalización con comprobación de medios) y se orienta fundamentalmente a los pobres. En su forma contemporánea refleja un compromiso político de minimizar el Estado, individualizar los riesgos y fomentar las soluciones de mercado. En resumen, los derechos sociales son escasos y los niveles de desmercantilización son modestos.

propuestas “reduccionistas” de lo social que hacen los organismos internacionales de crédito.

- El Programa se orienta hacia una población de jóvenes que pueden acceder al mismo en su condición de sujetos vulnerables o pobres. Paradójicamente, las mismas condiciones que el programa intentaba modificar fueron las que dificultaron el acceso y la permanencia de estos jóvenes en el programa.

- El estudio de impacto del programa revela la ausencia de cambios en las probabilidades de acceder a un empleo entre los jóvenes participantes, aunque sí se incrementó la probabilidad de que los jóvenes salgan de la inactividad y transiten hacia la búsqueda activa de empleo. Retomando el análisis en los términos propuestos por Offe, se podría inferir que el tránsito por el programa promovió un proceso de “proletarización activa”, que opera en el plano de las motivaciones y la voluntariedad para ofrecerse como fuerza de trabajo en el mercado laboral.

- Se plantea entonces la hipótesis respecto de si el programa produjo un proceso de *funcionalización* subjetivo: estos jóvenes están desocupados porque ahora, al menos, albergan la esperanza de poder encontrar un empleo.

- Las posibilidades que puede generar el tránsito por programas basados en los supuestos del capital humano tienden a ser limitadas, dado que trasladan al plano del sujeto aspectos o características estructurales del sistema social. Es así como, a partir de este proceso de individualización de la culpa social, se desprende el diseño de estrategias orientadas a la atención de falencias individuales para combatir problemas sociales y económicos de carácter estructural.

CAPITULO VII

REPRESENTACIONES JUVENILES

> *"¿No es extraño que tantos jóvenes reclamen una "motivación", que exijan cursillos y formación permanente? Son ellos quienes tienen que descubrir para qué les servirán tales cosas, como sus antepasados descubrieron penosamente, la finalidad de las disciplinas." (Deleuze, 1991: 285)*

El objetivo de este capítulo es explorar, desde la mirada de los propios sujetos afectados por las políticas sociales, las posibilidades de integración social que surgieron a partir de las estrategias implementadas en el marco del programa. Asimismo, se indagó acerca de los cambios o transformaciones ocurridas (o la ausencia de ellos) en los mundos de vida de estos jóvenes residentes en un municipio del conurbano bonaerense, en donde se implementó el *Programa Incluir* en el período 2005-2006.

Conociendo el resultado del programa en lo que respecta al logro de la inclusión social vía mercado de trabajo cabe el interrogante respecto de si la experiencia en el programa, aún cuando no logra alcanzar ese objetivo, es capaz de promover otros espacios de integración social entre los jóvenes participantes. En tal caso, surge la siguiente pregunta: ¿integración compensatoria o reproducción de las situaciones de marginalidad?

Asimismo, retomando la hipótesis acerca de si la participación por el programa ha logrado promover un proceso de "*funcionalización"* que opera en el plano subjetivo, se plantea el interrogante respecto de si los jóvenes se sienten más motivados y/o mejor preparados para participar en el mercado de trabajo, luego de haber transitado por la experiencia de capacitación. Para ello, se realiza un análisis del discurso de los jóvenes en lo que respecta a la valoración de la educación y la capacitación laboral, y su funcionalidad para lograr mejores oportunidades laborales.

Por último, se reflexiona sobre la construcción de "discursos de verdad" a partir de la teoría del capital humano, y cómo a su vez estos discursos son apropiados por los jóvenes, que - cómo señalara Deleuze (1991) - se han convertido en auténticos "reclamadores" de capital humano.

7.1 La estrategia metodológica

La estrategia metodológica se basó en la realización de grupos focales y entrevistas en profundidad a distintos segmentos de jóvenes de 18 a 25 años que participaron, con trayectorias diferenciadas, en el marco del *Programa Incluir* en una localidad del Gran Buenos Aires en el año 2006.

En esta etapa de la investigación[85] se conformaron cuatro grupos de jóvenes que participaron en el programa y que fueron clasificados en función de su trayectoria en el mismo (abandono / finalización) y condiciones de género. Para el desarrollo del estudio se realizó una estrategia de tipo cualitativa, con la aplicación de la técnica de grupos focales ("focus group"), tendiente a buscar un acercamiento progresivo y comparado de las representaciones, expectativas y problemas de los diferentes grupos de jóvenes. Esta etapa se complementó con entrevistas semi-estructuradas en profundidad en los casos en que se dificultó el reclutamiento de un número adecuado de jóvenes para la realización de la técnica de grupos focales.

A partir de esta estrategia se generó entre los jóvenes convocados un debate en torno de diversos temas como la valoración que tienen respecto del sistema educativo en general y de las capacitaciones laborales en particular, su

[85] En una primer etapa ligada al momento de inscripción en el programa (año 2005) se conformaron siete grupos focales en los que participaron distintos segmentos de jóvenes de 18 a 25 años, seleccionados mediante un muestreo no aleatorio en una localidad del Gran Buenos Aires donde se implementó el Programa Incluir. Luego, se consideró la vinculación de cada uno de los jóvenes con el programa (inscripción o no al programa, finalización o no de los cursos; jóvenes que siendo población objetivo no accedieron al programa; etc.), las condiciones de género y la responsabilidad familiar. En la segunda etapa (2006) se procuró realizar nuevamente los grupos focales luego de que los jóvenes participantes hicieran su experiencia por el programa. Sin embargo, esta tarea resultó muy compleja, ya que la mayoría de esos jóvenes no había siquiera iniciado el curso, por lo que se debió recurrir a nuevos grupos. El análisis realizado en el presente capítulo refiere fundamentalmente a las entrevistas y grupos focales realizados durante la segunda etapa de la investigación el marco del proyecto UBACyT anteriormente mencionado.

sensibilidad con relación al accionar de las políticas públicas y la participación del Estado, y su propia inserción y reproducción al interior de la sociedad. Especialmente se indagó acerca de las expectativas que tenían antes de ingresar al programa y su visión respecto de los cursos de capacitación una vez que ya habían transitado por la experiencia.

En el caso de los jóvenes que abandonaron se indagó específicamente acerca de las razones por las cuales habían dejado de asistir a los cursos de capacitación y se estudió si la deserción había estado motivada por factores personales de los jóvenes, si estaba vinculada con características propias del programa, o de los contextos sociales en los cuales los jóvenes y el programa se dieron al encuentro.

El análisis de los grupos focales y las entrevistas se basó en una metodología inductiva orientada al estudio de las representaciones de los jóvenes participantes.

7.2 El marco de análisis

De acuerdo con Przeworski (1982), antes de que se pueda reflexionar acerca de las opciones individuales, es preciso analizar las relaciones sociales que estructuran dichas opciones. En este sentido, las estrategias que despliegan los jóvenes no dependen (o al menos no dependen exclusivamente) de la libre elección del actor, sino que se inscriben en marcos de condicionamientos que operan como fronteras - siempre móviles y dinámicas - de la acción. Con ello no se intenta negar el campo de acción de los sujetos como si fueran agentes pasivos “atrapados” por las condiciones estructurales dentro de las cuales se encuentran inmersos. Por el contrario, se propone contemplar tanto el análisis de las condiciones estructurales como la conducta estratégica de los actores (Giddens, 1995) [86].

[86] En su llamada teoría de la estructuración Giddens (1995) propone el concepto de “dualidad de la estructura”. En dicho esquema, el autor reconoce la adopción de un “punto de partida hermenéutico”, es decir, se reconoce que para describir actividades humanas hace falta estar familiarizado con las formas de vida que en esas actividades se expresan. La acción humana

Los sujetos tienen una captación activa del mundo, construyen su visión del mundo. Pero esta construcción opera bajo estructuras objetivas, independientes de la conciencia y voluntad de los agentes, que coaccionan sus prácticas y representaciones (Bourdieu, 1987).

El hecho de que los individuos viven las condiciones sociales de su existencia no implica que la conducta individual esté determinada solamente por estas condiciones. Siguiendo de nuevo a Przeworski (1982), el comportamiento de clase o de un grupo determinado con redes relacionales similares no necesariamente es homogéneo; al contrario, dentro de esa estructura de oportunidades, la acción individual puede ser absolutamente diferenciada de la de otro sujeto dentro del mismo campo. La conducta individual debería ser considerada como una elección realizada en el contexto de las relaciones sociales que constituyen las estructuras de tales elecciones y el diagrama de las consecuencias en los cursos de acción por lo que se ha optado. Lo que tienen en común son las posibilidades de acción y no la acción en sí. Dentro de estos límites, la conducta social puede ser auténticamente indeterminada desde el punto de vista social. En suma, las relaciones sociales se manifiestan en los individuos en la medida en que constituyen la estructura de opciones. No son las únicas determinantes de la conducta individual.

Entonces, lejos de negar que existe un campo de acción de los sujetos, aquello que se pretende destacar es que la gente opta (actúa) pero lo hace en el marco de ciertas condiciones que no pueden ser ignoradas: a) condiciones sociales que determinan objetivamente las consecuencias de sus actos, b) sobre la

---

es una "conducta estratégica", en el sentido que existe un carácter registrado por parte del actor, en el fluir corriente de la vida social. El actor "sabe mucho" sobre el contexto de su acción, y este conocimiento es aplicado en forma rutinaria en la vida cotidiana. Sin embargo, este registro reflexivo de los actores no es consciente, existen siempre condiciones inadvertidas de la acción así como consecuencias no buscadas, lo cual significa que aunque el agente sabe mucho sobre el contexto de su actividad cotidiana, y de que ese saber es utilizado como recurso en la acción, existen siempre cuestiones que escapan a su control y que terminan produciendo efectos no buscados que configuran nuevas condiciones inadvertidas de la acción. A la hora de hablar de "estructuras" Giddens las entiende como la aplicación de reglas (esquemas de interpretación) y recursos (medios) que se aplican a la producción y reproducción de una acción social y que son, al mismo tiempo, los medios para la reproducción sistémica. La "estructura" no es externa a los individuos, y en tanto ejemplificadas en prácticas sociales, es en cierto aspecto más interna que exterior a las actividades de ellos. Estructura no se debe asimilar a constreñimiento, sino que es a la vez constrictiva y habilitante (Giddens, 1995).

base de algunos mapas cognoscitivos de las relaciones sociales y c) sobre la base de sus condiciones reales de vida (Przeworski 1982).

En este marco se pregunta ¿cómo se expresan, se viven y se sienten las condiciones sociales en la conducta individual?

Si imputamos a los individuos históricos una clase particular de racionalidad característica de sus sociedades, en el marco del sistema capitalista el método típico consiste en imputar a los actores algunas preferencias y algún cálculo de racionalidad (Godelier citando en Przeworski, 1982). Las condiciones sociales son interiorizadas como preferencias, gustos o motivos de los individuos.

El discurso respecto del comportamiento "racional" de los agentes, la lógica del "homo economicus" no debe leerse en el vacío social, sino que es preciso estudiarla y enmarcarla en el lugar que ese sujeto o grupo ocupa en el espacio social. Siguiendo a Bourdieu (1987) el espacio social está construido en forma tal que los agentes que ocupan en él posiciones semejantes o vecinas son situados en condiciones y sometidos a condicionamientos semejantes, y tienen todas las posibilidades de tener disposiciones e intereses semejantes, de producir por tanto prácticas también semejantes.

De este modo se podría explicar – aún en términos sociológicos – lo que aparece como una propiedad universal de la experiencia humana, a saber el hecho de que el mundo familiar tiende a ser percibido como evidente. El mundo de la vida cotidiana, en términos de Schutz (2003). Ello es así porque las disposiciones de los agentes, sus *habitus*, es decir las estructuras mentales a través de las cuales aprehenden el mundo social, son en lo esencial el producto de la interiorización de las estructuras del mundo social. El *habitus*, en tanto estructura estructurante, es un sistema de disposiciones que orienta las prácticas de los sujetos y confiere a las mismas una coherencia no intencional (Bourdieu, 1987, 1979).

7.3 Los jóvenes participantes

Es preciso resaltar que si bien este capítulo teóricamente está enfocado en las representaciones y percepciones de un grupo particular de jóvenes, es decir aquellos que son definidos o conceptualizados como potenciales destinatarios del programa (jóvenes pobres, desocupados o subocupados con bajo nivel de escolaridad y/o baja calificación laboral), el perfil de los jóvenes que finalmente logró acceder a los cursos resultó ser más heterogéneo. De todas formas, dentro de esta heterogeneidad que se observa en el grupo de jóvenes participantes (en el sentido que reúne a jóvenes con distintos niveles educativos, diversas situaciones ocupacionales, familiares, etc), existen ciertas características comunes que permiten pensar que se trata de un grupo de jóvenes que pueden ser considerados como *excedentes de fuerza de trabajo*.

El nivel socioeconómico de estos jóvenes entrevistados y participantes de las dinámicas grupales tiende a definirse como de estratos medios-bajos. Si bien no en todos los casos se trata de jóvenes en situación de pobreza extrema, las restricciones económicas resultan una constante en el mundo de vida de estos jóvenes.

Por otra parte, las situaciones de vida y familiares resultan diferentes. Mayoritariamente los jóvenes, no han constituido hogares propios y continúan viviendo en los hogares paternos/familiares. En el caso de las mujeres se ve una tendencia más repartida entre quienes viven con maridos o parejas y quienes viven con sus padres. Muchas de las jóvenes entrevistadas han sido madres a una temprana edad y sólo una pequeña minoría de hombres tiene responsabilidad de principal proveedor del hogar. La mayoría de los jóvenes entrevistados tienen la necesidad de aportar ingresos a sus hogares, pero sólo algunos logran cumplir con esa función en el seno familiar.

Los perfiles socioeducativos de los jóvenes que participaron de los focus y entrevistas fueron muy diversos. Las credenciales alcanzadas por estos jóvenes van desde la ausencia de títulos escolares (primaria incompleta) hasta estudios terciarios y/o universitarios en curso. De todas formas una importante proporción no había finalizado sus estudios secundarios. En general las

trayectorias educativas eran fragmentarias y mostraban un comportamiento errático en cuanto a situaciones de abandono temporario o deserción absoluta.

En el plano laboral existen también situaciones heterogéneas, en donde se pueden encontrar algunas (pocas) experiencias laborales con relativa estabilidad pasando por trabajos intermitentes, hasta el repliegue en el ámbito de lo doméstico. En la mayoría de los casos las experiencias laborales que han tenido estos jóvenes refieren a empleos temporales e inestables, con beneficios restringidos y en el sector informal de la economía.

Las transiciones de estos jóvenes hacia el mundo de trabajo evidencian las dificultades y limitaciones de los jóvenes participantes para logran una inserción laboral y social que les resulte satisfactoria. En el pasado la inserción laboral de los jóvenes podía pensarse como un *momento,* en el cual el joven accedía a un empleo sobre la base de los saberes y/o credenciales adquiridas en su escolaridad. Actualmente, el evento de pasaje escuela-mercado de trabajo ha pasado a constituirse en un *proceso* (Jacinto, 2005). Se evidencia en las trayectorias de los jóvenes participantes la ruptura de ese pasaje "directo" de la escuela al mercado de trabajo, que como sostienen varios autores se ha convertido en una transición larga y compleja (Salvia, 2001; Jacinto, 2002; Filmus et al, 2003, Tuñon, 2005)

En este sentido, los itinerarios de los jóvenes reflejan una dinámica errática que nos remite a las situaciones de flotación que señalara Robert Castel[87]:

[87] Robert Castel (1997) describe diversas y heterogéneas situaciones para dar cuenta de las nuevas formas de marginalidad: trabajadores en desempleo prolongado, beneficiarios de políticas sociales, residentes en barrios segregados, víctimas de reconversiones industriales, ocupados en tareas provisorias, jóvenes en busca de empleo que se pasean de pasantía en pasantía, etc. y las ejemplifica citando a Dubet (1986) a partir del caso de los jóvenes que pueblan los suburbios desheredados alrededor de las grandes metrópolis *"ellos son a menudo, ya sea simultanea o sucesivamente, un poco delincuentes, un poco toxicómanos, un poco vagabundos, un poco desocupados, o un poco trabajadores precarios. Ninguna de esas etiquetas les conviene exactamente, rara vez se instalan permanentemente en uno de esos estados, sino que circulan de uno a otro." (Castel, 1991: 19).* Para dar cuenta de esta "circularidad", de esta dinámica errática introduce la noción de "situaciones de flotación" (Castel, 1997 : 15).

> *"individuos en situación de flotación en la estructura social, que pueblan sus intersticios sin encontrar allí un lugar asignado; siluetas inseguras, en los márgenes del trabajo y en los límites de las formas de intercambio socialmente consagradas … " (Castel, 1997).*

Los trayectos socio-educativos y socio-laborales de estos jóvenes dan cuenta de las "situaciones de flotación". Ellos "flotan" entre el mercado laboral, la escuela, las experiencias de capacitación, las políticas sociales y otros espacios de sociabilidad que (no) los contienen. Sus trayectorias, erráticas, discontinuas, fragmentarias simbolizan la anti trayectoria del ascenso y la movilidad social.

La transición hacia el mundo del trabajo es un largo proceso que se presenta como un "entrar y salir" (Jacinto, 2005) de las instituciones educativas y del mercado de trabajo, en el que se alternan períodos de desempleo, vuelta al estudio, empleos precarios, pasantías, repliegue en el ámbito doméstico, subempleo, participación en una programa social, etc. Incluso entre aquellos que han logrado acceder a empleos en el sector formal, se observa un itinerario errático que conduce a nuevas y reiteradas situaciones de desempleo, para luego acceder nuevamente al mercado (en trabajos precarios o changas informales). Dentro de este marco, resulta difícil identificar un patrón homogéneo en los recorridos laborales de estos jóvenes. Asimismo, estas trayectorias nos remiten a los observables de una marginalidad estructural formada por un conglomerado de capas pobres excluidas de los mercados y de los circuitos de la economía formal, dependientes de la asistencia pública y/o de la economía informal de subsistencia (Salvia, 2007).

Por todo ello, cabe destacar que las representaciones que se analizan a continuación son las percepciones de un grupo de jóvenes de estratos medios-bajos, que pueden ser pensados como *excedentes de fuerza de trabajo* (al menos para el sector de la economía que ofrece empleos estables, protegidos y bien remunerados; Nun, 1999), que se encuentran próximos en el espacio geográfico, pero que a su vez - como señala Bourdieu (1987) - tienden a estar próximos en el espacio social y han tenido la disposición e interés en participar, con trayectorias diferenciadas, en un programa de capacitación. Ese es el

recorte del grupo bajo estudio y ello también implica una mirada particular sobre la educación y la capacitación que, tal vez, sea diferente de la mirada de sus pares que no se inscribieron en el programa.

7.4 Representaciones de los jóvenes acerca del significado de la educación para acceder al mundo del trabajo.

El propósito de este apartado es conocer la valoración que los jóvenes tienen acerca del sistema educativo, la importancia que le asignan a las credenciales y, asimismo, sus representaciones respecto de la funcionalidad de estas en términos de oportunidades laborales. Para ello, se reconstruyeron las trayectorias de los jóvenes entrevistados y participantes de los grupos focales de acuerdo a los trayectos recorridos en el sistema educativo formal. De este modo, se conformaron cuatro grupos de trayectorias diferenciadas; a) los que desertaron del sistema educativo sin concluir con los años de obligatoriedad escolar; b) los que abandonaron y retomaron sus estudios; c) los que terminaron la escuela media y no siguen estudiando y d) los que terminaron la secundaria y continúan estudiando.

a) trayectorias truncadas: los que desertaron del sistema educativo

La deserción del sistema educativo, si bien se da por múltiples causas, fundamentalmente se encuentra asociada con dos factores: a) la necesidad de conseguir un empleo y/o generar ingresos para el hogar y b) las responsabilidades familiares asociadas principalmente al cuidado de los hijos en el caso de las mujeres madres.

> *Antes yo de ir al colegio, primero está el trabajo ...*
>
> *Yo voy a estudiar y no me van a pagar. Por ahí voy a limpiar pisos y me pagan en el día y esa platita me sirve.*
> *(focus mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)*
> *(…) quiero estudiar, ahora no sé cómo hacer con la nena porque ese es el, .es la nena porque si fuera sola ya hubiese estado estudiando.*
> (entrevista a joven mujer, 21 años, abandonó la capacitación)

Pensamos en febrero terminar, pero en marzo nunca nos anotamos (...) porque yo estoy preocupada por mi hija, cómo voy a estar estudiando, eso pienso yo.
(focus mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)

La educación es altamente valorada por estos jóvenes "te da otra cultura", es un capital inembargable que "nadie te lo va quitar". Sin embargo, como bien señalan, se requiere tener la posibilidad, y ese es justamente el problema de la mayoría de estos jóvenes: la falta de oportunidades. Dicho de otro modo, las opciones individuales de estos jóvenes, las posibilidades reales de elegir entre estudiar y trabajar, tienen lugar en un contexto social determinado, signado por necesidades económicas y familiares, entre otros constreñimientos estructurales, que limitan los marcos de opciones posibles.

Yo creo… yo lo tomo así... si te dan la posibilidad de trabajar y estudiar, estudiando tenés la capacidad de progresar vos mismo, de ser vos mejor, ser profesional… te da otro nivel, es otra cultura... el día de mañana quizás podes mantener a tu familia sin ningún problema… nadie te lo va a quitar…en el trabajo, un día tenés problema con el dueño, te da una patada y quedas en la nada.
(focus mujeres que terminaron la capacitación)

En el discurso de los jóvenes que abandonaron la escuela se sostiene la creencia que, de haber terminado la secundaria, podrían aspirar a mejores oportunidades laborales, al tiempo que su trayectoria educativa les permite explicar la fragilidad y precariedad de sus vínculos con el mercado de trabajo. De este modo, se liga la falta de oportunidades al déficit educativo, lo cual se vive como una contradicción dado que muchos jóvenes han dejado de estudiar justamente por la urgencia de generar ingresos para su hogar.

Yo los trabajos que yo fui me pedían el 5to año. Tener la secundaria terminada no tengo, tengo 8vo nada más.
(focus mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)

Por último, la mirada sobre la situación del contexto socio económico que los rodea parece perder de vista algunos datos de su propia realidad para volcar la mirada sobre sí mismos.

> *Pasa que hay trabajo. Lo que piden es estudio. Yo estudio no tengo.*
> *(focus mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)*

De este modo, se puede observar cómo en el discurso de estos jóvenes que abandonaron la escuela media, la educación es fundamental para lograr la inserción laboral que anhelan.

b) trayectorias erráticas: los que abandonaron y retomaron los estudios

> *Yo me propuse estudiar ahora digamos, me abrí la cabeza y me dije no, empezá a estudiar ahora sino después no voy a hacer nada de mi vida viste.*
> *(focus hombres que abandonaron la capacitación)*

A partir de los relatos de los jóvenes se puede destacar que las representaciones sobre la educación y el estudio son muy positivas. Aparece en el discurso la idea de que sin educación no se logra nada en la vida. Cuando se indaga acerca de la importancia de la obtención del título secundario entre quienes no lograron alcanzar este nivel, se puede observar que en el imaginario de estos jóvenes la falta de credenciales educativas opera como un filtro para el acceso al mercado de trabajo.

> *Te lo piden en todos lados, te lo piden en todos lados y te sirve*
> *(focus hombres que abandonaron la capacitación)*

> *(…) la tenés que tener y al no tenerlo completo no puedo entrar por más que tenga toda la experiencia que tenga*
> *(focus hombres que abandonaron la capacitación)*

Sin embargo, si bien no dejan de responsabilizarse por sus trayectorias educativas inconclusas, la mirada que tienen sobre el sistema educativo no es

para nada ingenua. En el imaginario de estos jóvenes se sostiene la idea de que la educación está vinculada con las posibilidades de ascenso social, aún cuando sus trayectorias por circuitos educativos de bajo nivel les permite levantar sospechas sobre la calidad de la educación que brinda la escuela media.

> *(...) y que está medio tirada abajo. Que existe una gran brecha entre el colegio de provincia y de capital, entre la escuela ... ni hablar de la escuela técnica.*
> *(entrevista a joven varón, 19 años, que finalizó la capacitación)*

> *(…) Claro, es re-bajo el nivel, viste. Digamos por un lado está bueno, viste, porque no tenés que matarte estudiando, pero igual, estaría bueno que fueran un poco más, yo por ejemplo, yo quiero hacer la universidad pero no voy a poder (…) Es según el colegio y según digamos el contenido que te den en el colegio, viste, según en qué grado estés de dificultad, digamos yo siempre fui a niveles bajo de colegios, digamos a mí siempre me costó la secundaria, digamos, la primaria siempre desde 7 grado por lo menos mi vieja estuvo así conmigo, digamos nunca podía sentarme solo a estudiar ...*
> *(focus jóvenes varones que abandonaron la capacitación)*

De este modo se observa una crítica al sistema: se reconocen circuitos educativos diferenciados en cuanto a la calidad y el nivel de formación. Además esta lectura pareciera orientarse a que otros niveles de mayor calidad están fuera de su horizonte de posibilidades. Sin embargo, este discurso resulta contradictorio frente a la percepción de limitaciones personales para avanzar en los estudios. La segmentación del sistema educativo en circuitos de calidad diferenciada según el origen social de sus estudiantes, es re-significada por los jóvenes quienes optan *"*racionalmente*"* por un nivel de instrucción acorde con sus capacidades personales.

En este marco, cabe destacar las desiguales oportunidades que ofrece el sistema educativo como medio de formación de trayectorias laborales. De una parte, se destaca la persistencia de jóvenes que no logran finalizar la escuela secundaria y, de otra parte, la ampliación de las brechas sociales en circuitos educativos cerrados en dónde se combinan recursos económicos, socio-

culturales y redes sociales que facilitan, o dificultan, el acceso a los mejores empleos[88].

c) trayectorias consumadas: los que terminaron la escuela media

Entre los jóvenes que lograron finalizar la escuela media se destaca una alta valoración de la educación, del conocimiento, del saber. Sin embargo, si bien el valor de la educación es central en sus proyectos de vida, las percepciones respecto de la enseñanza media y de las credenciales adquiridas son heterogéneas entre los egresados.

> *A mí me sirvió. Yo trabajé de cajera porque tenía el titulo secundario, sino no hubiera trabajado ....*
> *(focus mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)*

> *A mí el secundario no me sirvió para nada (...) en realidad el Polimodal. Para mí no sirve… Porque yo con el titulo de Polimodal no consigo trabajo…en realidad uno consigue trabajo que no hace falta estudiar absolutamente nada… no te exigen currículum, estudios, ni nada…son cosas más prácticas (...) yo estaba por ejemplo en planchado, haciendo cosas…pero llegue ahí por mi tía, no porque yo haya llevado un currículum …*
> *(focus mujeres que terminaron la capacitación)*

> *Hoy en día con el titulo sólo no. Tenés que acompañarlo con el título de algún oficio o algún título terciario. Sólo no alcanza pero ayuda.*
> *(entrevista a joven varón que finalizó la capacitación)*

> *Yo no creo mucho en lo que el secundario te pueda dar. El secundario no sirve y el primario tampoco sirve. Para mí recién te formas en una universidad, que sos profesional en lo que uno quiere.*
> *(entrevista a joven varón que finalizó la capacitación)*

También está presente la visión sobre la fragmentación del sistema educativo y la diferenciación en relación con: a) las modalidades (tradicional, técnica polimodal), b) los sectores (público, privado), c) las localizaciones (capital,

[88] Numeroso estudios empíricos bridan evidencias sobre esta tesis Riquelme, G (2000); Riquelme y Herger (2000), Salvia y Tuñón, (2003, 2005), Filmus et al (2003); Jacinto (2004); López (2005), entre otros.

provincia) y los tipos de colegios (buenos, malos diurnos/nocturnos) que brindan distintos tipos y calidades de enseñanza.

> *y en capital no tengo nada que decir. Más equipamiento en la escuela. Por ejemplo, yo fui a un colegio en capital y teníamos computadora con internet. Y era un colegio de tercera supuestamente. Cuando llego al polimodal acá era la edad de piedra.*
> *(entrevista a joven varón que finalizó la capacitación)*

Estas diversas representaciones se condicen con experiencias educativas desiguales y trayectorias laborales también diferenciales. Una forma menos aparente de las desigualdades consiste en permitir el acceso a años formales de instrucción pero reservando el acceso a conocimientos, habilidades y pautas sociales para ciertos segmentos de la población (Braslasvky, 1985). La segmentación del sistema educativo refiere tanto a la presencia de circuitos educativos de distinta calidad como a la homogeneidad en la composición social del público que atienden. De este modo, la educación institucionalizada se convierte en un factor de segregación para los jóvenes de diferentes orígenes socio económicos (Mekler, 1992). Por todo ello, los títulos no valen lo mismo en el mercado de trabajo.

d) Trayectorias persistentes: los que siguen estudiando

Aquellos jóvenes que tienen un nivel de instrucción más elevado y, de todas formas, presentan dificultades para lograr una inserción laboral que les resulte satisfactoria, atribuyen a otras causas la explicación de sus frágiles vínculos con el mercado de trabajo, tales como la falta de experiencia o las estrategias que se desplieguen para lograrlo.

> *Porque te piden experiencia…y yo nunca había trabajado en ningún lado… ¿Cómo voy a tener experiencia si no me das una oportunidad? Es así… si nunca me diste una oportunidad es lógico que no tenga experiencia, si no soy tan inútil como para no hacerlo…*
> *(focus jóvenes mujeres que terminaron la capacitación)*

Aquí los discursos de los jóvenes adquieren, en algunos casos, una mirada crítica sobre las pretensiones y exigencias desmedidas por parte de la demanda. Sin embargo, en la mayoría de los casos, prevalece un discurso

donde el mérito, el esfuerzo y el interés personal son las claves para lograr las metas que se proponen *"es lo que uno le pone, el interés que uno le pone".*

> *Lo que pasa que la sociedad ya esta así... Si vas a un colegio público no sirve... pero en realidad un colegio público no tiene nada que envidiarle a un privado, yo he ido toda mi vida a un colegio público y después fui a la universidad y he tenido mucho mejor nivel que algunos de mis compañeros que fueron a colegio privado… a eso es lo que voy… es mucho lo que uno le pone también, y el interés que uno le pone.*
> *(focus jóvenes mujeres que terminaron la capacitación)*

A partir de los discursos de los jóvenes participantes se puede observar cómo la educación es altamente valorada, ya sea en sí misma y en tanto canal o puente para integrarse en el mercado de trabajo. La idea del conocimiento como un valor en sí mismo, como un capital que les es propio o que carecen, está instalada en el discurso de estos jóvenes. Estas representaciones se encuentran presentes en el conjunto de los jóvenes, independientemente del nivel educativo alcanzado. Todos consideran que contar con un mayor nivel de instrucción abre mayores posibilidades de encontrar un empleo, aunque la percepción se manifiesta más claramente entre aquellos jóvenes que no finalizaron la escuela media.

En cuanto al modo de valorizar dicho capital en el mercado de trabajo, las credenciales educativas[89] aparecen como el principal mecanismo amplificador de oportunidades laborales. En este sentido, de cara a la realidad con la que se enfrentan en el mercado de trabajo, también se encuentra presente en el discurso de los jóvenes que el título o la credencial alcanzada por ellos nunca es suficiente para lograr una buena inserción laboral.

Estos jóvenes pertenecientes a sectores bajos y medios-bajos (y quienes sostienen estos discursos) parecen ignorar que si bien la relación entre educación y acceso al mercado de trabajo funciona para los sectores medios y altos, no opera de igual modo entre los sectores más bajos de la estructura social. Como ya hemos señalado, dadas las particulares condiciones de

[89] Según Bourdieu (1987) los títulos escolares representan verdaderos títulos de propiedad simbólica que dan derecho a ventajas de reconocimiento, es decir un capital simbólico universalmente reconocido, válido en todos los mercados (Bourdieu, 1987: 138).

heterogeneidad estructural en las que se reproduce la estructura económica y sus efectos en términos de desigualdades sociales, el acceso al mercado de trabajo y, en particular al sector más dinámico de la economía, se encuentra más relacionado con posicionamientos sociales diferenciales que con las credenciales adquiridas por los jóvenes.

A pesar de ello, la mayoría de las veces se culpan ellos mismos por la falta de oportunidades y se sienten los principales responsables frente a una situación de desempleo, empleos de baja calificación, mal remunerados o empleos no deseados. De este modo, está presente la idea de la necesidad de esforzarse y perseverar en el campo educativo, ya sea en el sistema formal o a través de capacitaciones, para lograr acceder al mercado y en el mejor de los casos obtener un buen empleo.

7.5 Representaciones sobre el Programa Incluir

En este apartado se recogen las miradas de los jóvenes sobre el programa Incluir y se analizan las distintas experiencias en el tránsito por un programa de capacitación.

En primer lugar, se indaga acerca de las expectativas que tenían los jóvenes antes de iniciar la capacitación y las motivaciones que los llevaron a inscribirse en el programa. Luego, se pregunta acerca de las causas que provocaron la deserción, en el caso de los jóvenes que iniciaron la experiencia de capacitación y luego se quedaron a mitad de camino. También se busca conocer las valoraciones sobre el programa y la capacitación laboral de los distintos grupos de jóvenes luego de haber transitado por la experiencia. Por último, se indaga sobre las representaciones de los jóvenes participantes respecto de los cambios, o la ausencia de ellos, que se produjeron en sus vidas a partir de su tránsito por este programa.

La valoración que los jóvenes tienen de los cursos ofrecidos por el Programa Incluir muestra, en primer lugar, una impresión positiva. Más allá de que han

surgido críticas y controversias al referirse al desarrollo del mismo, ha habido una buena aceptación y aprobación respecto de lo que este ofrece:

> *Cursos laborales muy buenos. A mí la verdad, los profesores que tuve, salvo uno que era el de electricidad, el nivel de estudio que había era bueno (…) yo por lo menos me tocó gente que venía de empresa de lo que era heladera, refrigeración, todo eso, traían gente para que nos muestre cosas nuevas, el nivel era muy bueno…*
> *(focus jóvenes varones que abandonaron la capacitación)*

> *(...) me enseña bastante el curso este. En poco tiempo, y ya sabemos bastante ....*
> *(focus jóvenes mujeres que terminaron la capacitación)*

En general recomendarían la experiencia a otras personas o volverían a hacer otros cursos, de hecho algunos jóvenes que terminaron se inscribieron para participar en nuevos cursos.

> *Moderadora"¿Es para recomendar o no un curso así?*
> *-Si, yo ahora estoy en el de repostería, y estoy más contenta, hay más cosas…*
> *- Porque sirve. Si bien no es lo que más esperaba (...,) pero es una base muy importante, yo ví un montón de cosas que no sabía.*
> *-Yo creo que esta bueno, porque quizá hay muchos chicos no pueden ir a la facultad y recién terminaron el secundario y reciben ayuda.. está bueno*
> *(focus jóvenes mujeres que terminaron la capacitación)*

Si bien el criterio de clasificación de los grupos focales suponía la idea de percepciones diferenciadas acerca del programa entre quienes desertaron y aquellos que finalizaron, resulta llamativo que en forma independiente del trayecto recorrido en el mismo la mayoría destaca la experiencia como positiva.

a) motivaciones y expectativas antes de iniciar la capacitación

Las motivaciones para la inscripción en el programa en general se orientaron hacia la valorización de la capacitación laboral gratuita. En este sentido se puede apreciar tres dimensiones centrales que cobran peso a la hora de decidir iniciar el curso: a) la gratuidad de la actividad, en un contexto de restricciones económicas donde cualquier tipo de capacitación que favorezca la calificación

laboral resulta costosa y lejos del alcance de estos jóvenes, b) la promesa de salida laboral y la posibilidad de ampliar el campo de oportunidades para insertarse en el mercado de trabajo y c) por último, la capacitación en sí misma es valorada por los jóvenes, el saber adquirido cómo un capital inembargable, aún a riesgo de no lograr valorizarlo en el mercado.

> *(…) entonces bueno, me decidí a hacerlo, más cuando me enteré que era gratis y fui y lo hice*
> *(focus jóvenes varones que abandonaron la capacitación)*

> *La capacitación es importante para tener un proyecto a futuro (…) la experiencia me sirvió para mejorar lo que ya sabia hacer …*
> *(entrevista a joven mujer, que abandonó la capacitación)*

> *Para mejorar el nivel de conocimiento que tenía, porque había estudiado en la Escuela Técnica …*
> *(entrevista a joven varón que abandonó la capacitación)*

> *Me anoté en el curso de gastronomía porque quería aprender el oficio. Toda mi familia se dedica a la gastronomía y es algo que me interesa y puedo ayudar a mi familia, te da un ingreso.*
> *(entrevista a joven mujer que abandonó la capacitación)*

Nuevamente, el hecho de haber finalizado (o no) la capacitación no presenta cambios cualitativos en las motivaciones para participar de la experiencia. En todo caso, se encuentran algunas diferencias entre hombres y mujeres. Mientras que los varones se sintieron atraídos por el programa fundamentalmente por la posibilidad de una salida laboral y de una capacitación gratuita, entre las mujeres, si bien esas fueron las causas frecuentemente esgrimidas, también se conjugaron otros factores como la posibilidad de salir del ámbito doméstico, cambiar la rutina diaria, etc.

b) motivos de deserción luego de haber iniciado la capacitación

En algunos casos los motivos de deserción estuvieron vinculados a aspectos propios del programa, situaciones de desaliento por la demora en el comienzo de los cursos o por la falta de materiales, por el insuficiente monto de los viáticos, etc. En otros casos, las razones del abandono se debieron a la falta de cupo en el curso originalmente elegido que derivó en la participación en otros

cursos diferentes. En otras ocasiones el desenganche se produjo por las expectativas que los jóvenes tenían de los cursos y la experiencia concreta de la capacitación recibida, o bien por la inadecuación entre los perfiles de los jóvenes, sus conocimientos previos y los contenidos de los cursos:.

> *estaba bueno, lo que pasa es que el viático no te daban lo que gastabas y yo ya no pude, …*
> *(Focus jóvenes mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)*

> *… dejé como a los tres meses, creo, porque yo en realidad quería...pensé que era de cocina todo comida y nada, pensé que era distinto, era para atender una mesa, para atender a turistas, todo así y no me gustó. …*
> *(entrevista a joven mujer que abandonó la capacitación)*

> *Control y automatización industrial… y eso ya era muy avanzado para lo que yo estaba haciendo, por eso lo tuve que dejar, no entendía mucho*
> *(focus jóvenes varones que abandonaron la capacitación)*

En este caso, también se observa un discurso respecto de las propias capacidades. Si bien se plantea en términos de una brecha "objetiva" entre la base de conocimientos previos con la que contaban los jóvenes y el ritmo del curso de capacitación, también aparecen barreras ligadas a la imagen que los jóvenes tienen de sí mismos y la posibilidad de alcanzar los logros o metas que se proponen: *"no entendía mucho".* En algunos casos estos discursos aparecen asociados a cuestiones innatas, a un "*equipamiento genético*" de aquellos que nacieron con "*intelecto*":

> *hay muchos que nacieron con intelecto mejor y bueno, pueden estudiar, tienen un nivel intelectual mejor, y bueno pueden entrar que se yo en una oficina, bueno, hay hombres que no tienen la suerte de decir y bueno, loco, trabajan en otros oficios, otros en fábrica …*
> *(focus jóvenes varones que abandonaron la capacitación)*

En este marco, surgen otras representaciones sobre los motivos vinculados con la deserción del programa que se deben a las propias situaciones personales, familiares y laborales de los jóvenes participantes, más allá de las características propias de la capacitación o de las complejidades de la organización.

Entre las mujeres los motivos esgrimidos están vinculados con cuestiones personales o circunstanciales (por ejemplo situaciones ligadas a la salud, operaciones, etc) y principalmente con las responsabilidades familiares, sobre todo en el caso de las madres que han debido abandonar por el cuidado y la atención de sus hijos. Si bien reclaman al programa la promesa incumplida de las guarderías para garantizar su asistencia, sobre todo se vivencia como una responsabilidad y un deber que les es propio. Este mismo discurso también aparece presente a la hora de buscar un trabajo y/o retomar los estudios.

> *… y decían que había guardería y no había guardería para dejar a la nena*
> *(focus jóvenes mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)*

> *(…) es con quien dejarla a la nena, con el papá no quiere, está muy acostumbrada conmigo*
> *(entrevista a joven mujer, 21 años, que abandonó la capacitación)*

> *… dejé porque estaba embarazada, después tuve el bebé y tuve que dejar*
> *(focus jóvenes mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)*

En algunos casos también aparece el contexto familiar desaprobando la actividad y/o obstaculizando las posibilidades de finalización que, a veces, llega hasta la situación de abandono con tal de evitar la confrontación.

> *… mi marido no quiere que yo estudie ni trabaje, si es por él me tiene ahí con la nena nomás (…) en este curso no sé cómo me dejó, unas peleas tuve también para empezarlo y después bueno, lo dejé, de tonta*
> *(entrevista a joven mujer, 21 años, abandonó la capacitación)*

> *yo tuve problemas familiares. Aparte no estaba viviendo acá, estaba viviendo en González Catán. Y se me hacía mucho viaje*
> *(Focus jóvenes mujeres que abandonaron la capacitación o se inscribieron en el programa pero no lo iniciaron)*

Entre los jóvenes varones la principal barrera para continuar es la económica, vinculada principalmente con la necesidad de aportar ingresos al hogar y la imposibilidad de compatibilizar los horarios para cursar la capacitación.

Lo dejé porque encontré un trabajo, el sueldo es bueno, pagaban 800 pesos por mes, estaba en blanco, jubilación, todo, por eso.
(focus jóvenes varones que abandonaron la capacitación)

Sin embargo, el abandono por la necesidad de generar recursos económicos no es exclusivo de los varones:

A mí me salió trabajo y yo lo dejé. Porque los cursos eran los viernes de 1 a 4 creo que eran, una vez por semana, y como a mí me había salido el trabajo como era el único horario que había yo no podía. El trabajo era más necesario porque si bien mi marido siempre trabajó, nunca alcanza …
(entrevista a joven mujer, 22 años, que abandonó la capacitación)

Si bien en algunos casos se señalan como las causas de la deserción del programa aspectos propios del mismo, en general, la mayoría de los jóvenes no presenta esta razón como la principal o única causa. En los discursos se destacan factores externos al programa como la necesidad de trabajar, las responsabilidades familiares, etc. Tal como se mencionaba en el capítulo anterior, las condiciones sociales y económicas de estos jóvenes tienen a limitar las posibilidades de participación en estos programas, que paradójicamente se orientan a la población más vulnerable.

c) representaciones de los jóvenes que abandonaron acerca de haber terminado

Las representaciones de los jóvenes que abandonaron respecto de haber terminado el curso es que tendrían mayores y mejores posibilidades laborales. Si bien hay quienes sostienen que no sería un cambio radical en sus vidas, en general consideran que la capacitación les aporta un conjunto de conocimientos que les permiten ampliar sus posibilidades laborales.

Aparece con mucha fuerza el sentimiento de pérdida vinculado a la no obtención del certificado o “título”, ya que el mismo es muy valorado tanto como forma de acreditación de conocimientos o habilidades adquiridas, como también en tanto medio para acceder a un empleo.

si, si lo hubiera terminado me daban un certificado y eso me hubiera servido ...
(entrevista a joven mujer, 19 años, que abandonó la capacitación)

(…) porque si hubiese terminado ya tendría un título, apenas terminás te daban dos constancias una de la Municipalidad y una de, no sé, dan dos constancias como que habías terminado el curso como para que puedas trabajar en, para presentarlo en algún lado como para trabajar. Y yo lo dejé y bueno ahora me arrepiento…
(entrevista a joven mujer, 21 años, que abandonó la capacitación)

Resulta interesante plantear que esta valoración por la pérdida de la acreditación se manifiesta con mayor intensidad en aquellos jóvenes que no han finalizado sus estudios secundarios.

Se observa en las expresiones de algunos de los jóvenes entrevistados la ilusión respecto a la posibilidad de haber conseguido trabajo si hubieran continuado el curso.

y no, ya tendría un título y ya podría ir a presentarlo, no sé a un restaurante o estaría trabajando en algo
(entrevista a joven mujer, 21 años, que abandonó la capacitación)

(...) y porque sabiendo eso (curso control y automatización industrial) podés entrar a una empresa muy buena, porque mucho no se trabaja de eso, hay pocos que estudian eso. Te puede salir algún trabajo ...
(focus jóvenes varones que abandonaron la capacitación)

Sólo una de las jóvenes entrevistadas aporta un dato de la realidad en virtud de su conocimiento respecto de la situación laboral de los compañeros que lograron finalizar la capacitación.

No sé. No creo. Los chicos que lo terminaron tampoco consiguieron trabajo
(entrevista a joven mujer, 26 años, que abandonó la capacitación)

d) representaciones sobre el programa y los efectos en sus vidas luego de haber transitado por la experiencia de capacitación

La mayoría de los jóvenes valora la experiencia por el conocimiento adquirido. En general los cambios en la vida de estos jóvenes a partir del tránsito por el programa de capacitación no son muy significativos.

En el plano educativo, algunos jóvenes manifiestan que la experiencia por el programa les “abrió la cabeza” en cuanto a los estudios, ya sea que los motivó para retomar la escolaridad abandonada o bien les produjo renovadas energías para seguir estudiando en este tipo de cursos de capacitación:

> *… Yo lo tomo como que sirve para sacar a muchos de la ignorancia, por así decirlo porque te capacita para algo, para un oficio (…) quizá como sabe que le gusta hacer eso puede tener terminar el secundario. Nosotros tenemos un compañero que estaba haciendo un curso y hoy en día está terminando el secundario…*
> *(Focus jóvenes varones que abandonaron la capacitación)*

Uno de los cambios a destacar por algunos de los jóvenes que han transitado por la experiencia de capacitación hasta su finalización, es el haber logrado constituir un grupo de amigos, o quedar en contacto con el profesor. De este modo, uno de los aspectos más importantes que resaltan los jóvenes refiere al fortalecimiento del capital social, los contactos personales que se lograron a partir de los vínculos con los compañeros y profesores.

> *… Para mí, el grupo que se formó (…) porque a pesar que el curso ya se terminó, el de barman el año pasado, ya este año como que continuamos, somos los mismos, pero ya el profesor hizo una sociedad con varios chicos, y nos va incluyendo a nosotros. Si sale un trabajo, y alguno de esos chicos no puede, vamos nosotros ...*
> *(Focus jóvenes mujeres que finalizaron la capacitación)*

> *Cambios para mí bastantes. Me gustó, por el grupo de amigos que se hizo, siempre quedó, hasta el día de hoy*
> *(Focus jóvenes mujeres que finalizaron la capacitación)*

En cuanto a las posibilidades de obtener un empleo, en la mayoría de los jóvenes entrevistados el tránsito por el programa no ha logrado generar cambios en la situación ocupacional de los participantes.

Hay casos atípicos en dónde el programa opera como disparador para cambiar algunas situaciones laborales con las que no estaban a gusto.

> *O sea cambió los viernes ir, tener una rutina. Cumplir horarios. Por ejemplo...a mi trabajo me cansé de que me explotaran, vi este curso. Me fui a anotar y a los dos días renuncié. Me cansé de que me exploten*
> *(entrevista a joven varón que terminó la capacitación)*

En lo que respecta a las representaciones respecto de la funcionalidad/utilidad del curso para valorizarlo en el mercado de trabajo, surgen diferentes perspectivas entre quienes han logrado finalizar la capacitación pero siguen encontrando dificultades para lograr una inserción laboral que les resulte satisfactoria.

> *… me sirve para mí, yo lo tomo como propio, es algo más que sé, algo que me interesaba. Quizás para conseguir trabajo no me sirve de nada…*
> *(Focus jóvenes mujeres que finalizaron la capacitación)*

> *Yo pienso que es más para poner algo en el curriculum que otra cosa, porque los contenidos son muy buenos, pero a la vez no nos sirven si necesitas salir y conseguir un trabajo*
> *(Focus jóvenes mujeres que finalizaron la capacitación)*

Especialmente entre los varones que han realizado cursos en oficios tradicionales está presente la posibilidad de articular lo aprendido en el curso con una posible inserción laboral. Rescatan que los conocimientos adquiridos son útiles en el mercado, aún cuando ellos no han logrado hacer "valer" la credencial o aún cuando las oportunidades que se generan suelen ser changas informales o empleos precarios.

En general, quienes han logrado establecer algún vínculo con el mercado de trabajo ha sido por la ampliación de su red de contactos personales a partir del tránsito por la experiencia de capacitación:

> *Y, yo a través del curso conseguí trabajo en la heladería por una persona que hizo la suplencia del profesor y esa persona tiene parte en una compra y venta de muebles antiguos y necesitaban un restaurador y después me comentó que hacían helados y yo estaba justo ahí haciendo el curso de refrigeración y necesitaba a alguien que también sepa de refrigeración para trabajar en la heladería porque la máquina de frío bueno, tiene sistema de refrigeración y me llevó con él y bueno,…*
> *(focus jóvenes varones que desertaron de la capacitación)*

> *mi último trabajo fue en el Centro Costa Salguero de Exposiciones, armándole la electricidad de un stand (...) por una recomendación (...) de un compañero. O sea, le había hecho un trabajo y me recomendó.*
> *(entrevista a joven varón, 19 años, que finalizó la capacitación)*

Adicionalmente cuestionan el valor de la credencial en el mercado de trabajo, ya que el mismo título alcanzado - según los propios jóvenes - minimiza los saberes adquiridos ya sea por la calificación que otorga ("asistente"), o bien porque se trata de un diploma otorgado en el marco de un programa social que puede ser denostado por los empleadores, porque las instituciones no son reconocidas en la materia, etc.

> *(...) nos preguntó a qué curso habíamos...si habíamos hecho un curso [...] Yo le dije que al curso de gastronomía, el puesto era para camarera, y me dijo "¿en qué lugar?", no, por el programa Incluir, ta, ta, ta, y me miró con cara rara, como diciendo, no validando, lo que no teníamos el Asistente, si yo le decía que era una institución privada, o algo por el estilo, quizá lo tomaban de otra forma..*
> *(Focus jóvenes mujeres que finalizaron la capacitación)*

> *…la única manera que tenemos de trabajar en una agencia es que te toman por terciario, o por estudiante, o por [...] Asistente de Turismo, es como para poner como que tenés una base en turismo. Sabés algo de turismo, y nada más. En Gastronomía, que tuvimos mucho más contenidos, es lo mismo, te ven Asistente, y más si es algo, un curso se dio gratuitamente, porque ya está catalogado como cosa gratuita...*
> *(Focus jóvenes mujeres que finalizaron la capacitación)*

En última instancia, porque luego de transcurrida la experiencia, las oportunidades laborales siguen ausentes.

Un aspecto que se puede destacar del relato de los jóvenes que participaron del programa es que en algunos casos ha contribuido a la ampliación de las redes sociales. En este sentido, retomado el interrogante planteado al inicio del capítulo acerca de las posibilidades de generar estrategias de integración social compensatoria, se puede observar que el simple hecho de participar en el curso de capacitación representa para estos jóvenes un espacio de integración, de vinculación con el mundo educativo, una oportunidad de capacitación que, si no es a través de un programa gratuito, les está vedada por sus condicionantes y restricciones socioeconómicas.

Además, hay quienes han constituido a partir de esta experiencia un grupo de amigos, un nuevo entramado de relaciones, aunque mayormente dichos vínculos pertenecen al mismo circuito de redes sociales. En estos casos, es preciso destacar que la inclusión a partir de la participación en redes sociales

que se encuentran inmersas en las mismas condiciones de marginalidad y pobreza, no hace más que reproducir una estructura de oportunidades marginales, limitada o acotada por los procesos de segmentación educativa, laboral e incluso residencial.

En otros (pocos) casos se han creado vínculos con sus profesores, compañeros, referentes del programa, etc. que, en cambio, se manejan en un entramado de redes cualitativamente diferente. El supuesto es que determinados lugares de la estructura generan y se componen de relaciones sociales y redes cualitativamente distintos de los que se dan en otras ubicaciones del espacio social. Y esas redes son las que actúan de marcos y caminos posibles para la acción, constituyen los medios, las causas y las consecuencias posibles de un determinado curso de acción (Przeworski, 1982). En el sentido planteado por Przeworski, se puede pensar que - en algunos (pocos) casos, el Programa ha realizado un aporte al ampliar dichas relaciones que actúan como fronteras para la acción.

Finalmente, retomado los debates acerca del rol de las políticas sociales cabe plantear el interrogante (o la sospecha) acerca de que este tipo de intervención social promueve la *a-funcionalización* (Nun, 1999) de las potenciales capacidades conflictivas asociadas a los grupos marginalizados de los mercados laborales o de los sectores más dinámicos de la economía.

En cuanto a las representaciones de los jóvenes sobre la ampliación de oportunidades laborales luego de haber transitado por la experiencia, los discursos son diversos. Sin embargo, se puede observar cómo los supuestos y argumentos presentes en la teoría del capital humano son apropiados y re-significados por los jóvenes entrevistados.

Entre quienes finalizaron los cursos pero no se sienten con mayores oportunidades frente al mercado de trabajo, emerge un discurso positivo sobre la capacitación, los conocimientos y los saberes adquiridos pero a pesar de ello resultan insuficientes para lograr la inserción laboral que esperan: el mercado siempre pide más de lo que ellos tienen. En este contexto, los cuestionamientos sobre la situación socioeconómica en la que se encuentran

se disipan tras un discurso culposo asociado a sus propios déficit personales en materia educativa: *''si hubiera terminado la escuela", ''si hubiera seguido estudiando"*.

En cambio, entre quienes se sienten más preparados para enfrentar los desafíos que exige el mercado de trabajo podemos observar cómo – en clara oposición a la realidad con la que se enfrentan – se confirma la hipótesis (para este grupo de jóvenes) acerca de que el programa ha logrado promover un proceso de *"funcionalización"* subjetivo.

***

7.6 Síntesis de hallazgos:

Representaciones sobre la educación y su funcionalidad para lograr mejores oportunidades en el mercado de trabajo:

- La educación es altamente valorada por todos los jóvenes entrevistados y/o participantes de los grupos focales, independientemente del nivel educativo alcanzado. En este sentido los jóvenes realizan una doble valoración: tanto de la educación en sí misma, con un valor social propio, como también de la educación como medio de acceso al mercado de trabajo.

- Entre aquellos jóvenes que no finalizaron la escuela media, la credencial (en rigor la falta de credenciales) aparece en el imaginario de los jóvenes como una de las principales barreras para acceder al mercado o a puestos que les resulten satisfactorios. En cambio entre quienes accedieron al título secundario, si bien los discursos son más heterogéneos, suelen reconocer que el nivel alcanzado nunca es suficiente para lograr una inserción laboral de calidad.

- La percepción de que siempre se les exige más de lo que ellos tienen (y son) habilita un discurso a través del cual los mismos jóvenes se (auto) responsabilizan por la situación en la que se encuentran frente al mercado de trabajo. Está presente la idea de la necesidad de esforzarse y perseverar en el campo educativo, ya sea en el sistema formal o través

de capacitaciones, para lograr acceder al mercado y (en el mejor de los casos) obtener un buen empleo.

- Los discursos presentes en la teoría del capital humano son apropiados por estos jóvenes que, independientemente del nivel educativo alcanzado, no logran una inserción laboral que les resulte satisfactoria, y sin embargo, nada altera en el imaginario social la percepción colectiva respecto de la necesidad de acumular mayores credenciales educativas.

Representaciones sobre los cursos de capacitación del Programa Incluir:

- La valoración de los jóvenes sobre el *Programa Incluir* en general es positiva, independientemente de los trayectos recorridos dentro del programa. Las principales diferencias entre los grupos estudiados se encuentran en relación con la percepción de las posibilidades de valorizar la capacitación en el mercado de trabajo.

- Los jóvenes que abandonaron el programa consideran que tendrían mayores oportunidades laborales de haber finalizado la capacitación y lamentan no haber logrado acceder a la credencial, bajo el supuesto que el título otorgado por el programa sería de utilidad para conseguir un empleo. Por su parte, aquellos que lograron finalizar la capacitación y accedieron a la credencial tienen otra percepción acerca de las credenciales obtenidas que se refuerza en el hecho objetivo de su situación – título en mano - frente al mercado de trabajo.

- Tras el tránsito completo por el programa de capacitación, los cambios en la vida de estos jóvenes no resultan significativos. El conocimiento adquirido no ha logrado generar cambios en la situación ocupacional de los participantes, demostrando las limitaciones de los supuestos presentes en la teoría del capital humano para este segmento del "colectivo juvenil" y el fracaso – en términos objetivos - de la estrategia de "*funcionalización"*.

- Sin embargo, algunos de los jóvenes que finalizaron la capacitación se sienten más preparados que antes para enfrentar los desafíos del mundo del trabajo. Se mantiene la expectativa de poder conseguir un empleo a partir de los nuevos saberes adquiridos en el marco del programa. Este hecho denota el éxito del programa en lo que respecta a la apropiación por parte de los jóvenes de los discursos presentes en la teoría del capital humano y, en consecuencia, confirma la hipótesis respecto de que la experiencia por el programa de capacitación ha logrado promover un proceso de *"funcionalización"* que opera fundamentalmente en el plano subjetivo.

- Finalmente, cabe destacar que el programa logró operar como un espacio de integración social compensatoria (es decir, no vinculada con la participación directa en el mercado de trabajo), al tiempo que reproduce las situaciones de marginalidad. De este modo, la estrategia de intervención logra promover mecanismos de integración social sin garantizar una integración al sistema económico.

CAPITULO VIII

CONCLUSIONES

El propósito de este trabajo ha sido aportar a la comprensión sobre la desigual distribución de oportunidades que opera en los procesos de transición de los jóvenes desde la escuela hacia el mundo del trabajo y las posibilidades diferenciales de integración socio-laboral en un mercado de trabajo heterogéneo y segmentado, que caracteriza a la Argentina contemporánea. Dentro de este marco, adquirió especial relevancia analizar el rol que desempeñan las políticas sociales en las oportunidades de inclusión social, educativa y laboral de los jóvenes.

La tesis central que guío y enmarcó el análisis de las desigualdades sociales ha sido el enfoque estructuralista latinoamericano sobre la heterogeneidad estructural, que sostiene la existencia (para países como la Argentina y aún en contextos de crecimiento económico) de un modelo de desarrollo con una estructura económica heterogénea en cuanto a sus características productivas y segmentada en cuanto a la calidad de los puestos de trabajo que genera. Estas condiciones de heterogeneidad estructural tienden a la generación de una *población excedente* (respecto del sector más dinámico de la economía) frente a la cual el sistema no brinda genuinas oportunidades de integración (Salvia, et al 2009 en prensa).

Dentro de este marco, la investigación se orientó a demostrar que la problemática y compleja integración de los jóvenes (al sistema educativo, al mercado de trabajo, al sistema social) poco tiene que ver con la "*condición juvenil*" o con las decisiones personales que se tomen por adquirir mayor educación/formación y, en cambio, mucho más se relaciona con factores estructurales (propios de las características que asume el régimen social de acumulación de la Argentina) que generan oportunidades desiguales según el lugar que se ocupe en la estructura social.

***

Una de las principales tesis puestas en juego sostiene que las desigualdades en el acceso al mercado de trabajo y las desigualdades en los ingresos laborales no se pueden explicar, al menos no exclusivamente, por el capital humano adquirido. En esta línea, los hallazgos estadísticos demostraron las limitaciones de los modelos de capital humano, en tanto se evidencia que un mayor nivel educativo no siempre ni necesariamente garantiza una mejor inserción laboral. Si bien la educación sigue siendo una variable clave para la mejora de las perspectivas laborales de los jóvenes, el mayor logro educativo no es garantía suficiente para acceder al mercado de trabajo, permanecer en él y obtener empleos bien remunerados.

Asimismo, se confirma que la relación que se establece entre credenciales educativas y oportunidades de empleo no opera de igual modo para todos los jóvenes. La correspondencia entre mayores credenciales educativas y acceso al mercado de trabajo se mantiene para los jóvenes mejor posicionados, mientras que entre los jóvenes pobres dicha relación se desvanece. Ello indica que la relación entre mayor educación y mayores oportunidades de acceder a un empleo no opera en condiciones de pobreza. La posición que los sujetos ocupan en la estructura social incide nítidamente en las oportunidades educativas y laborales de los jóvenes.

Adicionalmente, se observan las limitaciones que presenta el régimen social de acumulación vigente para brindar genuinas oportunidades de integración al conjunto de la población: aún en un contexto de crecimiento económico y expansión de la demanda de empleo (año 2006), una parte significativa de los jóvenes que pertenecen a los sectores más bajos de la estructura social corren mayores riesgos de constituirse en *fuerza de trabajo excedente* para el sector de la economía que ofrece empleos bien remunerados, independientemente del nivel educativo alcanzado.

En resumen, las reflexiones que se desprenden de los hallazgos estadísticos confirman que la heterogeneidad estructural que afecta al funcionamiento de los mercados de trabajo se constituye en una de las fuerzas básicas que presiona en forma adversa sobre la distribución del ingreso y la persistencia de las desigualdades sociales (Salvia et al, 2009). De este modo se sostiene que

las desigualdades estructurales se asocian a las desiguales posiciones que los sujetos ocupan en la estructura social (y los entramados relacionales que ello conlleva). Son estos entramados y estas relaciones sociales las que se presentan a los individuos como una estructura de opciones, en donde cada posición en la estructura social representa la oportunidad de escoger cursos de acción diferenciados, particulares y acotados (Przeworski 1982).

***

Este trabajo también realiza un aporte al debate sobre el papel que desempeñan las políticas sociales en las oportunidades reales de los jóvenes sobre los que se propone intervenir. A partir de un estudio de caso del Programa Nacional de Inclusión Juvenil, se pudieron observar los alcances y las limitaciones de los programas centrados en el paradigma del capital humano para dar respuesta a la problemática de la inclusión juvenil.

En primer lugar, los diagnósticos que sirvieron de base para el diseño del programa parten de una identificación parcial (cuando no errónea) de las causas de la problemática inserción social por la que atraviesan los jóvenes. Si bien desde el diagnóstico propuesto en el *Programa Incluir* parecería plantearse una nueva manera de abordar la problemática juvenil, entendida en términos de procesos de exclusión social y cómo estos afectan a los jóvenes de menores recursos, la definición del problema del "colectivo juvenil" queda reducida a las dificultades de inserción laboral y a la deserción escolar, síntomas de factores estructurales más profundos que no logran ser correctamente identificados. En el diagnóstico no se advierte que son las propias condiciones del régimen social de acumulación las que generan los *excedentes de población* y que, por lo tanto, difícilmente logren ser absorbidos gracias a los efectos aislados de una política social centrada en la capacitación laboral.

Por su parte, el estudio permitió reconocer que a pesar de los cambios en el discurso de la de política social ocurridos post-convertibilidad en el país, la estrategia de ejecución de los programas sociales, al menos en el caso de las acciones orientadas a jóvenes, continúa vinculada a los diagnósticos y

propuestas “reduccionistas” de lo social que hacen los organismos internacionales de crédito vinculados a los mismos.

El estudio de la puesta en marcha del programa reveló que fueron las mismas condiciones de exclusión y marginalidad de los jóvenes, que se suponía que el programa intentaba paliar en cierta medida, las que los dejaron por fuera de esta propuesta de intervención. La diversidad de la categoría “juventud” se expresa – en palabras de Guemureman (2009) – “en los jóvenes que son susceptibles de habitarla”. Plantearse de manera profunda y responsable la pregunta acerca de quiénes son estos jóvenes de sectores marginales y qué tipo de juventud experimentan y transitan (¿quién es en definitiva ese sujeto constituido en población objeto?), parecería resultar una condición fundamental en el diseño de este tipo de políticas sociales.

Asimismo, el estudio de la implementación del programa en un municipio del conurbano bonaerense reveló a través de un estudio de impacto que el efecto de la capacitación en las oportunidades de inserción laboral de los jóvenes no resultó estadísticamente significativo (Tuñón y Salvia, 2008). Sin embargo, el tránsito por el programa incrementó la probabilidad de que los jóvenes salgan de la inactividad y se incorporen al mercado de trabajo a través de la búsqueda activa de empleo. La experiencia de capacitación ha generado algún efecto en los jóvenes participantes, logrando operar en la subjetividad de los “beneficiarios” del programa, quienes cuentan con un nuevo capital que esperan – frustraciones mediante- valorizar en el mercado. Estos jóvenes están desocupados porque ahora, al menos, albergan la esperanza de poder encontrar un empleo.

Complementando estos hallazgos, el estudio de las representaciones de un grupo de jóvenes objeto de políticas sociales, en el contexto del *Programa Incluir,* sustenta esta tesis: en los discursos de algunos jóvenes que han participado del programa aparece la idea de que se sienten más y mejor preparados (tras haber finalizado la capacitación) para enfrentar los desafíos que exige el mercado de trabajo. De ello, se desprende la hipótesis de que el proceso de *funcionalización* que algunos autores le atribuyen a la política social ha logrado operar fundamentalmente en el plano subjetivo.

El sistema de calificaciones y credenciales opera movilizando las oportunidades para un segmento de la población, sea esta joven o no. Pero no para todos. Son justamente los jóvenes a quienes van dirigidas las políticas quienes no logran “capitalizar” las credenciales educativas en mejores oportunidades en el mercado de trabajo. En este sentido, no basta con “dotar” a los individuos de “capitales” sino que también es preciso tener en cuenta las posibilidades reales que tienen los sujetos para apropiarse de dichos capitales y movilizarlos en sus proyectos de vida (Sen, 1992).

Dentro de este marco, los diagnósticos sobre la “condición juvenil” que se orientan hacia los déficit educativos para atender las reconocidas dificultades que enfrentan los jóvenes en su tránsito hacia el mundo del trabajo no deben ignorar las condiciones de desigualdad en las cuales se produce la acumulación de capital educativo y los condicionamientos y limitaciones estructurales que enfrentan los grupos sociales más desaventajados para lograr valorizar dicho capital en un mercado de trabajo heterogéneo y segmentado.

***

El estudio realizado acerca de las representaciones de los jóvenes participantes de un programa social en un municipio del conurbano bonaerense con trayectorias educativas diferenciales también da cuenta de que independientemente del nivel educativo alcanzado las oportunidades laborales son escasas y, cuando surgen, reflejan la estructura heterogénea y segmentada del mercado de trabajo: hay ciertos grupos que se encuentran “destinados” a transitar por los circuitos laborales más precarios, informales y peor remunerados.

Los trayectos socio-educativos y socio-laborales de los jóvenes entrevistados “flotan” entre situaciones de desempleo y/o subempleo, empleos precarios e informales, el sistema educativo formal, la participación en un programa social, experiencias de capacitación y formación, buscando posibles caminos/recorridos a partir de los cuales lograr un espacio de inclusión en un universo social excluyente. Aún en un contexto de crecimiento económico, aún

cuando logren acceder a credenciales formales o cuando se capaciten a través de un programa social, siguen siendo *fuerza de trabajo excedente* que el sistema económico no logra absorber. Incluso cuando logran algún tipo de inserción laboral, dadas las características de esas inserciones, no dejan de constituirse en "*masa marginal"* para el sector de la economía que ofrece empleos de buena calidad.

Sin embargo, para estos jóvenes es complejo aceptar este diagnóstico. En todo caso, el discurso presente en la teoría del capital humano – aunque engañoso – resulta más esperanzador. Desde la perspectiva de los propios jóvenes, las alternativas y posibilidades para salir de la situación en la que se encuentran inmersos dependen fundamentalmente de sí mismos, de lo que ellos se propongan, de sus capacidades y habilidades para aprovechar las oportunidades que se presentan, de los esfuerzos que ellos mismos estén dispuestos a realizar. La mayoría de las veces se culpan ellos mismos por la falta de oportunidades y se sienten los principales responsables frente a una situación de desempleo, empleos de baja calificación, mal remunerados o empleos no deseados. Está presente la idea de la necesidad de esforzarse y perseverar en el campo educativo, ya sea en el sistema formal o a través de capacitaciones, para lograr acceder al mercado y en el mejor de los casos obtener un buen empleo.

De este modo, se trasladan problemáticas estructurales (como la desigualdad en el acceso al mercado de trabajo y al sistema educativo, en particular a los empleos mejor remunerados y a una oferta educativa de calidad) al plano individual de la responsabilidad del sujeto, del joven que no estudia ni trabaja. En este sentido, la política social cumple también una función en la producción de discursos referidos a la sociedad (Danani, 1996). De acuerdo con Michel Foucault (2006), los discursos de verdad (el mercado como el óptimo asignador de recursos y el capital humano como la mejor estrategia para incluirse en él) se van internalizando en los sujetos, por la propia circulación de los discursos y a través de distintos dispositivos (como la familia, la escuela, la fábrica, etc), entre los cuales cabría pensar a las propias políticas sociales. Los discursos de verdad del neoliberalismo logran penetrar en la dimensión subjetiva donde el capital humano es percibido como el mejor modo de lograr una inclusión y este

hecho refiere - desde el propio discurso ideológico del capital humano - a la decisión voluntaria y racional de cada sujetos de capacitarse o no capacitarse.

Los “discursos de verdad” crean realidad y se re-crean ante la realidad. Estos jóvenes ya se capacitaron; sin embargo, para ellos las credenciales adquiridas nunca resultan suficientes. El mercado siempre pide más de lo que ellos tienen. La teoría se sostiene con un nuevo discurso que proponga que ahora deben esforzarse aún más para obtener esa oportunidad en el mercado de trabajo.

Este discurso se ha vuelto hegemónico y ya no sólo se sostiene desde los organismos multilaterales de crédito que lo promueven, o los programas sociales que estos organismos financian, o entre los sujetos mejor posicionados que cuentan con una buena educación y las mejores posiciones en el mercado de trabajo. Es el discurso de los propios *jóvenes sin oportunidades.*

***

Iluminar el debate acerca del rol que deben desempeñar las políticas sociales se constituye en una tarea prioritaria, ya que los debates que articulan su campo de acción aluden a formas globales de organizar la sociedad. Más aún, se hace presente la necesidad de una nueva concepción y capacidad de intervención del Estado, al mismo tiempo que se revela la importancia de operar sobre las construcciones ideológicas (por caso, los supuestos del capital humano) sobre las cuales se sustentan estas intervenciones sociales y que encuentran “eco” en gran parte de la sociedad.

Este trabajo permite corroborar que un mayor capital educativo no siempre se traduce en mejores oportunidades de inserción laboral. Sin embargo, este hecho empíricamente comprobable a través de metodologías científicamente aceptadas (como la estadística por ejemplo) no logra alterar en el imaginario social la percepción colectiva respecto de la necesidad de acumular e incluso acopiar mayores credenciales educativas.

Los hallazgos presentados parecen abonar esta tesis. Sin embargo, no se puede más que esbozar la sospecha de que las políticas centradas en la

capacitación y/o educación se basan en los supuestos del capital humano justamente porque conocen muy bien el contexto en el que se desarrollan y los condicionantes estructurales que afectan a contingentes de *poblaciones excedentarias*. De modo que, quizás deliberadamente, se orientan a la ampliación de las oportunidades educativas con el objeto de garantizar cierto éxito relativo en su accionar, porque conocen las limitaciones estructurales con las que se enfrentarían al intentar operar directamente sobre la desigual estructura de oportunidades. Utilizando las nociones propuestas por Nun (1999), y considerando el rol que asume la política social como instrumento de control del conflicto social (Cortés y Marshall, 1991), cabría plantear el interrogante respecto de si este tipo de política no se orienta también a "*a-funcionalizar"* las potencialidades conflictivas de los *excedentes de fuerza de trabajo*, con el propósito de evitar que se vuelvan *dis-funcionales* y disuadir cuestionamientos sobre el "normal" (y por ende desigual) funcionamiento del sistema económico y social.

Siguiendo a O'Donnell (1984), las políticas sociales son productoras y reproductoras de un orden social. La posibilidad de operar sobre las desigualdades está presente tanto en la reproducción del orden social como en los intentos por modificar, aunque sea en parte, el *"estado de las cosas*", las brechas sociales, las desigualdades persistentes. Este "beneficio" que le es dado a la política social es algo que, en el caso de las políticas para la inclusión de los jóvenes, por el momento y a partir del caso estudiado, la política social se reserva.

Si se aceptara el diagnóstico propuesto, si se considerara efectivamente que los problemas de desafiliación educativa, desempleo y precariedad laboral que afectan a una parte del heterogéneo colectivo que conforman los jóvenes no se encuentran en el espacio íntimo de las decisiones y elecciones individuales (más o menos acertadas) que realizan los sujetos y que, por el contrario, es necesario enmarcar estas problemáticas en una trama compleja de condiciones estructurales, ¿Cuáles serían entonces los caminos posibles para las políticas sociales de inclusión juvenil?; ¿Cuáles serían los espacios que pueden (y deben) ocupar considerando el origen estructural de las desigualdades sociales?

Definir y asumir esos espacios como propios del campo de la política social, reconociendo el papel central de la política en la construcción de lo social, es un desafío urgente. Las evidencias presentadas en este trabajo logran dar cuenta de la necesidad de reorientar (en el sentido de re-direccionar las estrategias, pero también y principalmente en la importancia de asumir una nueva orientación en los principios que guían las acciones) las políticas sociales para poder generar genuinos procesos de inclusión social.

En definitiva, se vuelve necesario deconstruir la problemática juvenil y los procesos de producción de los problemas sociales para poder realizar, si de eso se trata, un nuevo trabajo colectivo de construcción de la realidad social.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Villanueva, L (1992): "Estudio Introductorio", en Aguillar Villanueva, Luis (comp.) *El estudio de las políticas públicas*, Miguel Ángel Porrua, México.
- Andrenacci, L. y Soldano, D. (2005): "Aproximación a las teorías de la política social a partir del caso argentino" en Problemas de política social en la Argentina contemporánea, Andrenacci (comp.), Editorial Prometeo Buenos Aires
- Appelbaum, E (1983): "El mercado de trabajo en la teoría post-keynesiana" en Piore (comp) *Paro e inflación. Perspectivas institucionales y estructurales*, Alianza, Madrid
- Balardini, Dávila León, Paciello, Souza, De Freitas (2005): "Políticas locales de Juventud. Experiencias en el Cono Sur." Friedrich Ebert
- Banco Mundial (2005): "Expanding opportunities and building competencias for young people. A newagenda for secondaryeducation, Washington DC.
- Banco Interamericano de Desarrollo (1998) "Empleo en América Latina: Transformaciones y oportunidades. Editorial", *en Políticas Económicas de América Latina*, No. 3, Segundo Trimestre, BID.
- Barbetti, P (2005): *Empleo Juvenil y política públicas. Una aproximación al marco interpretativo y teórico en el que se sustentan algunas intervenciones del Estado*, CES (Centro de Estudios Sociales), Universidad Nacional del Nordeste.
- Barbetti, P (2005): "*Políticas Sociolaborales Juveniles: El caso del Programa Incluir en la provincia del Chaco: ¿Una nueva política?,* Ponencia presentada en el 7mo. Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, ASET.
- Blaug, M. (1983): "El status empírico de la teoría del capital humano: una panorámica ligeramente desilusionada" en Toharia, L.: *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones,* Editorial Alianza, Madrid.
- Becker, G. (1975): "El Capital Humano", Alianza Editorial, Madrid.
- Bogani, E. (2005): 'Desandando el camino: de la naturalización al uso selectivo de proyectos en la atención de necesidades y problemáticas sociales' en Revista Margen - Periódico de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Número 36-37 (http://www.margen.org/)
- Bogani, E. (2005): "De marginales y desocupados. Apuntes para una nueva discusión sobre las poblaciones "excedentarias" a partir de los conceptos de masa marginal y empleabilidad" en Revista Nueva Sociedad nro 197, Caracas.
- Bonfiglio, J; Tinoboras, C; van Raap, V (2007): "Educación garantía de trabajo? El rol de la educación en las oportunidades laborales de los jóvenes del GBA" ALAST V Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo. Montevideo, 18 al 20 de abril 2007.
- Bonfiglio, J; Tinoboras, C; Salvia, A; van Raap, V (2007): "Más Educación y Trabajo. Para todos los jóvenes por igual? 8vo. Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo. Buenos Aires 8 al 10 de Agosto de 2007
- Bonfiglio, Salvia, Tinoboras, van Raap. (2008) "Educación y trabajo: Un estudio sobre las oportunidades de inclusión de los jóvenes tras cuatro años de recuperación económica" en Salvia (comp.) *Jóvenes promesas: Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*. Miño y Dávila Buenos Aires.
- Bourdieu P (1987): ¨Cosas dichas" Ed. Gedisa, México.
- Bourdieu P. (1990) " Sociología y Cultura*"* Grijalbo,México
- Bourdieu P. y Passeron J.C. (1998): "*La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*", Ed. Fontamara, México.

- Bourdieu, P y Wacquant, L (1995): "*Respuestas por una antropología reflexiva"* Grijalbo,México
- Bowles S y Gintis, H (1976) : Schooling in capitalist America: Educational Reform and the contradictions of economic life. Basic Books Inc., Nueva York.
- Bowles, S. y Gintis, H. (1983): "El problema de la teoría del capital humano: una Crítica Marxista" en Toharia, L.: *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones,* Editorial Alianza, Madrid.
- Braslavsky, C. (1986): "La Juventud en Argentina: entre la herencia del pasado y la construcción del futuro", en Revista de la CEPAL n° 29, Chile.
- Castel, R (1991): "De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso": en J. Affichard y J. B. Foucault, *Justice sociale et inegalites,* Paris.
- Castel, R. (1997) "Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado". Bs. As. -Barcelona-Madrid: Paidós
- CEPAL (2003) *Panorama Social de América Latina*, Santiago de Chile.
- CEPAL / OIJ (2004): *La juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias*, Santiago de Chile.
- Cortes, R y Marshall, A (1991) "Estrategias económicas, intervención social del Estado y regulación de la fuerza de trabajo. Argentina 1890-1990"en Revista Estudios del Trabajo ASET. Nro 1.
- Cortes R. y Marshall A. (1993). "*Política social y regulación de la fuerza de trabajo*". Cuadernos Médicos Sociales. Bs. As.
- Corugedo, I; García Pérez, E y Martinez Pages, J (1992): "Educación y rentas: Una aplicación a la Enseñanza Media en España: Una nota". Investigaciones Económicas.
- Danani C (1996). "Algunas precisiones sobre la política social como campo de estudio y la noción de población objeto" en Hintze S. (organizadora) "Políticas Sociales. Contribución al debate teórico-metodológico". Sec. De Cca. Y Tca. De la U.B.A.
- Danani C. (2005) "la construcción sociopolítica de la relación asalariada: obras sociales y sindicatos en América Latina, 1960 200º". Tesis doctoral en Ciencias Sociales. Mimeo, Bs. As.
- Danani, C (2009): "La gestión de la política social: un intento de aportar a su problematización." en Chiara y Di Virgilio (comp) *Gestión de la política social. Conceptos y herramientas*. Prometeo. Buenos Aires, 2009.
- Deleuze, G (1991): "Post scriptum a las sociedades de control" en FERRER, C (Comp.) El lenguaje literario, T 2, Ed. Nordan, Montevideo.
- Díez de Medina, R. (2001), *Jóvenes y empleo en los noventa*. OIT / CINTERFOR, Montevideo.
- Diez Medrano, j., "Métodos de análisis causal" Cuadernos Metodológicos 3 / Centro de Investigaciones Sociologicas (CIS), Madrid.
- Draibe, S. (1994): "Neoliberalismo y Políticas Sociales: Reflexiones a partir de las Experiencias Latinoamericanas", en Desarrollo Económico, vol.34, No 134. Buenos Aires: IDES
- Esping Andersen, G (1993) G: *Los tres mundos del estado de bienestar*, Valencia, Alfons el Magnánim
- Falcao Martins, H(1997):"Administración pública gerencial y burocracia. La persistencia de la dicotomía entre política y administración", en Revista del CLAD Reforma y Democracia, Número 9, Caracas
- Franco, R (2001): "Los paradigmas de la Política Social en América Latina", en: Arteaga Basurto, C y Solís San Vicente, S (coord.): *La política social en la transición*, UNAM/Plaza y Valdés, México
- Filmus, D, Miranda A, Kaplan, C y M. Moragues (2001): "*Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente: la escuela media en épocas de globalización*." Editorial Santillana, Buenos Aires

- Foucault, M (1979): "*Microfísica del poder"*. Ediciones de La Piqueta, Madrid.
- Foucault M. (2006): "*Defender la sociedad*", Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Foucault, M (2005) "Naissance de la Biopolitique" Publié in Annuaire du Collége de France, 79 année, Histoire des systémes de pensée, année, 1978-1979.
- Frigotto, G (1998) "La productividad de la escuela improductiva" Miño y Dávila, Madrid.
- Gallart, M A. (1996): "*Capacitación, educación y empleo: una relación necesaria" en Encrucijadas, Revista de la Universidad de Buenos Aires*, año 2, Nº 4, UBA.
- Gallart M. A. (2003). "La formación para el trabajo y los jóvenes en América Latina". En el marco del proyecto "Formación Técnica y Profesional en América Latina" implementada por la CEPAL y la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (GTZ), con el apoyo del Gobierno de la República Federal de Alemania. Santiago de Chile.
- Giddens, A (1995): "La constitución de la sociedad". *A*morrortu Editores, Buenos Aires.
- Grassi, E (2003): "Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame" Espacio, Buenos Aires.
- Gutiérrez, A (2000) "De estrategias, capitales y redes: elementos pata el análisis de la pobreza urbana" en *Desigualdad, pobreza, exclusión y vulnerabilidad en América Latina: nuevas perspectivas analíticas*.
- Hintze, Susana (2001): "Reflexiones sobre el conflicto y la participación en la evaluación de políticas sociales" publicado en Reforma y Democracia N 21. Caracas: CLAD.
- Jacinto, C. (2000). "Jóvenes vulnerables y políticas públicas de educación y empleo", en Mayo, Revista de estudios de juventud, n°1, nov. 2000, Buenos Aires, Dirección Nacional de Juventud, pp.103-121.
- Jacinto, C (2002) "Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas", Desarrollo local y formación: hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo, CINTERFOR,OIT, Montevideo.
- Jacinto, C. (coord) (2004): ¿Educar para que trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina, RedEtis (IIPE-IDES) / MECyT / MTEySS/ La Crujía, Buenos
- Jacinto, C y Solla, A (2005): "Tendencias en la inserción laboral de los jóvenes: los desafíos para las organizaciones de la sociedad civil" en *La inclusión laboral de los jóvenes: entre la desesperanza y la construcción colectiva* CINTERFOR, OIT.
- Kaztman, R. (1999): "Activos y estructura de oportunidades: estudio sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay". Documento de Trabajo. Montevideo: CEPAL.
- Kaztman, R. (2000): "Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social". Documento presentado en el Quinto Taller Regional. La medición de la pobreza: métodos y aplicaciones. BID, CEPAL, IDEC, Chile.
- Kaztman, R. (2001) "Seducidos y abandonados: El aislamiento social de los pobres urbanos*", Revista de la CEPAL Nro. 75.*
- Morduchowicz, A (2004): "Discusiones en economía de la Educación" Editorial Losada. Buenos Aires, IIPE.
- Klees, S (1996) "La economía de la educación: una panorámica algo más que ligeramente desilusionada de dónde estamos actualmente" en Planas Editorial Ariel, Barcelona
- Lapalma (1990): "Turbulencia y Planificación Social: Lineamientos metodológicos de gestión de proyectos sociales desde el estado". UNICEF SIGLO XXI
- Lapalma, A. (2001) "El escenario de la intervención comunitaria".Revista de Psicología de Universidad de Chile. Dpto. de Psicología. Facultad de Ciencias

Sociales. Uiversidad de Chile. Vol. X. Nro2. 2001. Anuario Comisión de Psicología Comunitaria. XXVII Congreso Interamaricano de Psicología. SIP. 2001. Santiago de Chile. Pp 61-70

- Lazarsfeld P. *(1997): "*La interpretación de las relaciones estadísticas como propiedad de investigación. El rol de las variables-test" en Salvia A. (comp.), *Hacia una estética plural en la investigación social,* Buenos Aires, Publicaciones del CBC, UBA.
- Levin H y Kelley, C (1996) " ¿Basta con sólo educación? " en Economía de la Educación, Planas Editorial Ariel, Barcelona
- López, N (2005) "Equidad Educativa y Desigualdad Social. Desafíos de la Educación en el nuevo escenario latinoamericano" Bueno Aires IIPE-UNESCO
- Margulis, M. (1996): "*La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud,* Buenos Aires", Editorial Biblos
- Margulis, M y Urresti, (1999): "La segregación negada. Cultura y discriminación social", Buenos Aires, Biblos.
- Martín Criado, E (1993): "Estrategias de Juventud. Jóvenes, estudios, trabajos, clases sociales". Tesis Doctoral, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Universidad Complutense de Madrid.
- Martín Criado, E. (2000): "*Juventud*". En Román Reyes (Dir): Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Publicación Electrónica de la Universidad Complutense. http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/J/index.html
- Martin Criado, E. (2005): "La Construcción de los Problemas Juveniles". Nómadas. Núm. 23. Bogotá.
- Minujín, A (1996): "Cuesta Abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad Argentina" UNICEF-Losada,
- Molina Derteano, P, Fraguglia, L y Lozano, G: "Socios en la aventura. Acerca del proceso de implementación del Programa Incluir" en Salvia (comp.) *Jóvenes promesas: Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Naciones Unidas (2004): *World Youth Report 2003. The Gloobal Situatioln of Young People*, Nueva York.
- Nirenberg O Brawerman, J y Ruiz, V (2000): **"**Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*"*, Paidós, Buenos Aires.
- Nirenberg O Brawerman, J y Ruiz, V (2003): Programación y evaluación de proyectos sociales. Buenos Aires: Paidos
- Nun, J (1969) : " Superpoblación relativa, ejército industrial de reserva y masa marginal" en Revista Mexicana de Sociología, vol 5, Nro 2, México.
- Nun, J (1999): "Nueva visita a la teoría de la masa marginal" en Revista Desarrollo Económico, IDES, vol 30, nro 154, Buenos Aires.
- Nun J, Marín J.C. y Murmis, M (1968): " La marginalidad en América Latina: Informa preliminar". Documento de trabajo nro 35, Buenos Aires, CIS.
- Offe, C (1976): "La política social y la teoría del Estado" en *Contradicciones del Estado de Bienestar*. Alianza, Madrid.
- OIT (2004): "Tendencias Mundiales del Empleo Juvenil". Oficina Internacional del Trabajo-Ginebra.
- Orlansky, D. (2005): "Investigación Social y Políticas Públicas". Trabajo presentado en XXV Congreso ALAS, Porto Alegre 22-25 Agosto 2005.
- Osorio, A. (2003): Planeamiento estratégico. Dirección de Planeamiento y Reingeniería Organizacional. Buenos Aires: Instituto Nacional de la Administración Pública.
- Oszlak, O. y O'Donnell, G (1984): "Estado y Políticas estatales en América Latina: Hacia una estrategia de investigación"**, e**n Kliksberg, B. y Sulbrandt, J.

(comps.) Para investigar la Administración Pública. Madrid: Instituto Nacional de la Administración Pública.

- Panigo y Neffa (2009): "El mercado de trabajo argentino en el nuevo modelo de desarrollo" Documento de Trabajo, Dirección Nacional de Programación Macroeconómica, Ministerio de Economía y Finanzas Públicas.
- Pérez, P (2007): "El desempleo de los jóvenes en la Argentina. Seis hipótesis en busca de una explicación." Octavo Congreso ASET, Buenos Aires.
- Pérez, P (2008): "La inserción ocupacional de los jóvenes en un contexto de desempleo masivo. El caso argentino entre 1995 y 2003". CEIL-PIETTE CONICET.
- Pinto, A (1971): "El modelo de desarrollo reciente en América Latina" El trimestre económico, nro 150, vol 38. FCE, México.
- Pinto, A (1973): "Heterogeneidad estructural y modelo de desarrollo reciente en América Latina" Fondo de Cultura Económica, México.
- Piore, M (1975): "Notas para una teoría de la estratificación del mercado de trabajo", en Toharia, L (comp) El mercado de trabajo. Teorías y aplicaciones. Alianza, Madrid.
- Piore, M y Doeringer (1975): "El paro y el mercado dual del trabajo" en Toharia, L (comp) El mercado de trabajo. Teorías y aplicaciones. Alianza, Madrid.
- Piore, M (1983): "Paro e inflación. Perspectivas institucionales y estructurales", Alianza, Madrid.
- Prebisch, R (1949): "El desarrollo económico en América Latina y algunos de sus principales problemas" E.CN 12/89 Naciones Unidas, Santiago de Chile.
- Prebisch, R (1970): "Transformación y desarrollo: la gran tarea de América Latina" Fondo de Cultura Económica, México.
- Przeworski, A. (1982): "Teoría sociológica y el estudio de la población: reflexiones sobre el trabajo de la comisión de población y desarrollo en CLACSO", En reflexiones teórico metodológicas sobre las investigaciones en población, CLACSO-El Colegio de México., México.
- Quijano, A (1971): "Polo marginal y mano de obra marginalizada" CEPAL, Santiago de Chile.
- Riquelme, G (2000): "La educación secundaria antes y después de la reforma: Efectos distributivos del gasto público." Miño y Dávila editores, Buenos Aires.
- Salvia A. Tuñón I: (2003): "Los jóvenes trabajadores frente a la educación, el desempleo y el -deterioro social en la Argentina." Fundación Friedrich Ebert en la Argentina.
- Salvia, A y Tuñón, I (2005): " Los jóvenes y el mundo del trabajo en la Argentina actual" en Revista Encrucijadas Nro 36. Buenos Aires.
- Salvia, A (2005): "Crisis del empleo y nueva marginalidad: el papel de las economías de la pobreza en tiempos de cambio social" en Mallimaci y Salvia (comp.) *Los nuevos rostros de la marginalidad. La superviencia de los desplazados.* Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Salvia, A, de Souza, D, Schmid, S, Scofienza, M. A., van Raap, V (2006) "Los jóvenes pobres como objeto de políticas públicas ¿una oportunidad para la inclusión social o un derrotero de manipulación y frustraciones? Ponencia presentada en el *Tercer Congreso de Políticas Sociales*, Buenos Aires.
- Salvia, A (2007): "Consideraciones sobre la transición a la modernidad, la exclusión social y la marginalidad económica. Un campo abierto a la investigación social y al debate político" en Salvia (comp.) *Sombras de una marginalidad fragmentada. Aproximaciones a la metamorfosis de los sectores populares de la Argentina"* Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Salvia, A (2008): "La cuestión juvenil bajo sospecha" en Salvia (comp.) *Jóvenes promesas: Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Arentina*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

- Salvia, A; Comas; G; Gutiérrez Ageitos, P; Quartulli, D; Stefani, (2008): “Cambios en la estructura social del trabajo bajo los regímenes de convertibilidad y post-devaluación. Una mirada desde la perspectiva de la heterogeneidad estructural” en Lindenbiom (comp.) Trabajo, Ingresos y Políticas en Argentina. Contribuciones para pensar el siglo XXI. Eudeba, Buenos Aires.
- Salvia, A et al (2009, en prensa): “Mercado de trabajo, distribución del ingreso y reformas liberales en la Argentina 1990-2003: Un estudio de caso sobre la tesis de la heterogeneidad estructural” Buenos Aires (en prensa).
- Schmidt, S y van Raap, V. (2007). “Políticas de capacitación y empleo para jóvenes. entre décadas: el caso del proyecto joven y el programa incluir” Ponencia Presentada en 8° Congreso ASET Buenos Aires
- Schmidt, S y van Raap, V (2008): “Entre décadas: el caso del proyecto joven y el programa incluir. ¿rupturas o continuidades en los principios orientadores?”en Salvia (comp.)*“Jóvenes promesas, Trabajo, Educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina”* Miño y Davila Editores, Buenos Aires
- Schkolnik, M (2005): *Caracterización de la inserción laboral de los jóvenes*, Serie Políticas Sociales 104, División de Desarrollo Social, CEPAL.
- Schultz (1961): “Investment in Human Capital”. American Economic Review 51.
- SIMEL.BA (2006) Boletín de Coyuntura Laboral Nro. 1 http://www.simel.edu.ar/archivos/documentos/Boletin_de_Coyuntura_Laboral_N_1_Abril_2006.pdf
- Spence, M.(1973): "Job market signaling". Quarterly Journal of Economics.
- Tamayo Sáez, M. (1997): “El análisis de las políticas públicas”, en Bañón, R. y Carrillo, E, (comps.) La Nueva Administración Pública. Madrid: Alianza
- Tenti Fanfani, E (2007) “La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación.” Siglo XXI, Buenos Aires
- Tokman, V (2003), *Desempleo juvenil en el Cono Sur*, Serie Prosur, Fundación Friedrich Ebert, Santiago de Chile.
- Tuñón, I (2005): “Segmentación de las Oportunidades Educativas y Laborales de los Jóvenes en una Década de Transformación y Crisis. Argentina 1991-2001”. Tesis de Maestría en Investigación en Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias Sociales (UBA).
- Tuñón, I y Salvia, A (2008) “Los jóvenes pobres como objeto de políticas públicas ¿Una oportunidad para la inclusión social? en Salvia (comp.) *Jóvenes promesas: Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*. Miño y Dávila, Buenos Aires
- Weller, J. (2003) “*La problemática inserción laboral de los y las jóvenes*”, CEPAL, Santiago de Chile.
- Weller, J. (2003) *Inserción laboral en cinco países latinoamericanos*, CEPAL, Santiago de Chile.
- Weller, J (2006) “Tendencias recientes de la inserción de los jóvenes latinoamericanos en el mercado laboral”, en Weller (editor), *Los jóvenes y el empleo en América Latina*, CEPAL / GTZ / Mayol

DOCUMENTOS ANALIZADOS

- **-Proyecto Nacional de Inclusión Juvenil** (2004), Documento de Proyecto. Dirección Nacional de Juventud.
- **-Informes de Gestión del Proyecto Nacional de Inclusión Juvenil:** 1º semestre año 2005.
- **-Perfil de los postulantes al Programa Incluir relevados en Avellaneda y San Fernando** (2005). SIEMPRO – SISFAM

ANEXO I ESTADISTICO
DEFINICIONES OPERATIVAS

Tabla 3.1: Variables y definiciones operativas.

Variables	*Categorías*
Tasa de asistencia	- Asiste - No asiste
Tipo de asistencia	- Asiste nivel medio - Asiste nivel superior o finalizó estudios universitarios - No asiste y no finalizó nivel medio - No asiste y finalizó nivel medio
Máximo nivel educativo alcanzado	- Sin instrucción (incluye primaria incompleta) - Primaria completa (incluye secundaria incompleta) - Secundaria completa y más (incluye terciario/universitario completo e incompleto)
Tasa de actividad	- Activos (calculada como porcentaje entre la población económicamente activa - ocupados y desocupados - sobre la población total de jóvenes)
Tasa de empleo	- Con empleo (calculada como porcentaje entre la población ocupada y la población total de jóvenes)
Tasa de subocupación horaria	- Sub-ocupados (calculada como porcentaje entre la población sub ocupada - ocupados que trabajan menos de 35 hs semanales y desean trabajar más y la población económicamente activa)
Tasa de desempleo	- Desocupados (calculada como el porcentaje entre la población desocupada y la población económicamente activa)
Tasa de exclusión	- No estudian ni trabajan - Estudian y/o trabajan
Inserción Social	- Asisten y no trabajan ni buscan trabajo - Asisten y trabajan - Asisten y buscan trabajo - No asisten y trabajan - No asisten, desocupados o desalentados - No asisten, inactivos con responsabilidades y tareas en el hogar - No asisten, no trabajan, ni buscan trabajo, ni son amas de casa
Grupos de edad	- Jóvenes adolescentes (15 a 19 años) - Jóvenes plenos (20 a 24 años) - Jóvenes adultos (25 a 29 años)
Sexo	- Varones - Mujeres

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.1.1: Variables del modelo Lazarsfeld y definiciones operativas.

Variables	*Categorías*
Dependiente:	
Probabilidades de acceder a un empleo	- con empleo
	- sin empleo
Independiente:	
Máximo Nivel Educativo Alcanzado	- sin instrucción
	- primaria completa
	- secundaria completa y más
Control:	
Situación socio-económica del hogar	- Pobre
	- no pobre

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.1.2: Variables del modelo 1 de regresión lineal múltiple, definiciones operativas y tratamiento.

Variables	*Categorías*	*Tratamiento*
Dependiente		
Ingreso horario	Métrica	Transformación a Logarítmica
Independientes explicativas:		
Máximo nivel educativo alcanzado	sin instrucción	
	primaria completa	Transformación a variables dummy para comparación contra sin instrucción
	secundaria completa y más	
Dummy primaria completa	(0) resto	
	(1) primaria completa	
Dummy secundaria completa	(0) resto	
	(1) secundaria completa	
Experiencia específica	hasta 1 año de antigüedad	Transformación a variables dummy para comparación contra hasta 1 año de antigüedad
	más de 1 año	
Dummy antigüedad mayor a un año	(0) resto	
	(1) más de un año	
Estrato socioeconómico	(0) pobre	
	(1) no pobre	
Independientes de control:		
Sexo	(0) mujer	
	(1) varón	
Grupos de edad	jóvenes adolescentes	Transformación a variables dummy para comparación contra jóvenes adolescentes
	jóvenes plenos	
	jóvenes adultos	
Dummy de 20 a 24 años	(0) resto	
	(1) 20 a 24 años	
Dummy de 25 a 29 años	(0) resto	
	(1) 25 a 29	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.1.3: Variables del modelo 2 de regresión lineal múltiple, definiciones operativas y tratamiento.

Variables	*Categorías*	*Tratamiento*
Dependiente		
Ingreso horario	Métrica	Transformación a Logarítmica
Independientes explicativas:		
Interacción entre estrato socioeconómico y máximo nivel educativo	Pobre - Nivel educativo bajo Pobre - Nivel educativo medio Pobre – Nivel educativo alto No pobre - Nivel educativo bajo No pobre - Nivel educativo medio No pobre – Nivel educativo alto	Transformación en variables dummy para comparación contra Pobre – nivel bajo
Dummy Pobre – Nivel medio	(0) resto (1) Pobre – nivel medio	
Dummy Pobre – Nivel alto	(0) resto (1) Pobre – nivel alto	
Dummy No pobre – nivel bajo	(0) resto (1) No pobre – nivel bajo	
Dummy No pobre – nivel medio	(0) resto (1) No pobre – nivel medio	
Dummy No Pobre – nivel alto	(0) resto (1) No pobre – nivel alto	
Dummy antigüedad mayor a un año	(0) menos de 1 año (1) más de un año	
Independientes de control:		
Sexo	(0) mujer (1) varón	
Dummy de 20 a 24 años	(0) resto (1) 20 a 24 años	
Dummy de 25 a 29 años	(0) resto (1) 25 a 29	

Fuente: Elaboración propia

ANEXO II GRUPOS FOCALES Y ENTREVISTAS
Guía de preguntas

DIMENSIONES		PREGUNTAS
Incluir	Cambios personales antes y después del Plan	• ¿A partir de que comenzaste a capacitarte en el Programa Incluir, cambió algo en tu vida y en tu forma de pensar y sentirte con vos mismo? • Indagar cambios en: o La organización familiar o En la economía familiar o En la rutina diaria personal o Con tu novia/ pareja/ amigos o En el trabajo o El estudio • Y en tu forma de pensar… o Sobre la posibilidad de conseguir un empleo o Sobre si vale la pena estudiar/ formarse • ¿Y cómo te sentís? ¿Igual, mejor o peor? ¿En qué aspectos te sentís mejor…? ¿Por qué crees que es así?
	Percepciones sobre el Incluir. Aspectos positivos y negativos, que faltó. Propuestas, posibles soluciones	• Si les pidiera que le expliquen a alguien que no conoce qué es el Incluir, ¿Qué le contarían? ¿En qué consistió? o ¿Cómo se organizaban los cursos? En qué lugares, cuantas horas y días? o ¿Cómo eran los pibes que iban? o ¿Qué tal eran los profesores? o ¿Qué hacían en clase? o ¿Eran teóricas, prácticas… tenían materiales? ¿Pudiste practicar? o ¿Qué aprendían? o ¿Te enseñaron algo sobre como buscar trabajo? ¿Se ofreció bolsa de trabajo? o ¿Les pagaban algo? (becas, viáticos, viandas) Cómo resultó eso… o Se aprendía algo que no se aprende en un trabajo? • ¿Qué era lo mejor de todo? ¿Qué te parece que era lo peor? ¿Por qué? • ¿Era lo que esperaban? • ¿Le recomendarían la experiencia a alguien? ¿A quién? ¿Por qué? • ¿Qué le aconsejarían para pasarla mejor? • En su opinión ¿Qué debería cambiar para resolver las deficiencias del Incluir? • ¿Qué características tendría que tener un plan para jóvenes?
	Se sintió como Protagonista o Beneficiario del Plan Incluir: (¿Había espacio para opinar y hacer sugerencias? En ese caso ¿estas fueron atendidas?)	• ¿Sintieron que pudieron participar? ¿Cómo? • ¿Piensan que podría haber otra forma de participar? ¿Cuáles? • ¿Tuvieron oportunidad de contarle a alguna persona del incluir sus opiniones y sugerencias?

Educación	Valoración de la educación y del sistema educativo	• Que piensan de la educación?
		  o De la escuela
		  o De los docentes
		• Los que están estudiando ¿Por qué siguen o retomaron?
		• Los que no están estudiando ¿Por qué no continúan?
		• ¿Qué los motivó / motivaría a retomar los estudios? *(¿Y el curso?)*
		• ¿Pretenden seguir/retomar los estudios a largo plazo? ¿Por qué? (para quienes están estudiando y quienes no)
		• ¿Les sirve el titulo que les da la escuela? ¿Para qué?
		• Su participación en el incluir ¿mejoró o no sus oportunidades de seguir estudiando?

	Valoración de la capacitación	• ¿Qué piensan de capacitarse? ¿Qué es capacitarse para ustedes? • ¿Qué es una buena capacitación? • ¿Se sienten más capacitados que la última vez que nos vimos? ¿En qué? • ¿Les gustaría seguir tomando cursos de capacitación laboral? ¿En qué? ¿Por qué? • ¿Creen que podrán seguir capacitándose?

Mercado de Trabajo	Cambios en la vinculación objetiva frente al mercado de trabajo	• ¿Desde la última vez que nos vimos cambió algo en relación al trabajo? ¿Cómo? ¿Por qué? • Los que están trabajando ¿A que se dedican? ¿Qué tipo de trabajo es? (indagar sobre las características y el tipo de inserción en el mercado) ¿Están trabajando en algo que les interesa? • Quienes consiguieron recientemente ¿Cuando lo consiguieron al trabajo, cómo? ¿Por qué creen que lo consiguieron? • Para quienes no están trabajando: ¿Cómo buscaron, por qué creen que no lo consiguieron? • Creen que la capacitación del Incluir los ayudará a encontrar laburo?

	Cambios en la percepción del vínculo con el mercado de trabajo.
	(Satisfacción laboral, aplicación de competencias y contenidos vistos en el curso, negociación entre necesidades y expectativas)
		Para quienes trabajan:
		¿Se sienten satisfechos con el trabajo que tienen?
		  o ¿Cómo se siente respecto al trabajo o tareas que realiza?
		  o ¿Han tenido oportunidad de poner en práctica lo que aprendieron en el curso?
		  o ¿El trabajo que tienen está de acuerdo a lo que necesitaban / esperaban?
		• Para quienes no trabajan:
		• ¿Qué significa en sus vidas no tener trabajo?
		• ¿Por qué creen que aun no consiguen trabajo?
		• ¿Se sienten preparados para buscar un laburo? Por qué?
		• ¿Qué haría falta para que puedan obtener el trabajo?
		• Que posibilidades creen que tienen ahora de conseguir trabajo?

Institucional	Credibilidad del Estado después de haber implementado este Plan	• ¿Qué piensan del gobierno? • ¿Quién hizo el Incluir? • Qué piensan de quienes hicieron el Incluir? *(Indagar si surgen aspectos contradictorios)* • ¿Qué se podría cambiar o mejorar? ¿Qué debe hacer el Estado para mejorar la imagen que ustedes tienen?

Inserción Social	Participación barrial o comunitaria, deportiva, política o religiosa	• Actualmente ¿están participando de alguna actividad en el barrio? (política, deportiva, religiosa, comunitaria) • En el último tiempo (desde la última vez que nos vimos) ¿Qué haces con tu tiempo libre? ¿Con quienes te relacionas? • ¿Realizan algunas actividades o te relacionas con gente que estén vinculadas o surgieron a partir de tu participación en el incluir?

Futuro	Visualización del futuro	• ¿Cómo imaginan dentro de x años?. • ¿Haciendo qué? • ¿Con quienes? • ¿Cómo sería un día de sus vidas? • Si pudieras elegir ¿qué te gustaría hacer? • ¿Y qué cosas crees que tenés derechos y te gustaría poder hacer? • ¿En qué crees que tu vida puede mejorar?

Proyecto UBACyT S078 de Urgencia Social "Jóvenes excluidos: políticas activas de inclusión social a través del trabajo y la capacitación laboral" Director Agustín Salvia. IIGG/UBA.