

Referencia para citar este artículo: Aparicio-Castillo, P. Ch. (2013). Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. Jóvenes en debate. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11 (2), pp. 527-546.

Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. Jóvenes en debate*

PABLO CHRISTIAN APARICIO-CASTILLO**
Investigador de la Universidad de Salamanca, Tübingen, Alemania.

Artículo recibido en octubre 12 de 2012; artículo aceptado en enero 18 de 2013 (Eds.)

• **Resumen (analítico):** *El presente artículo tiene como objetivo analizar y comparar los resultados investigativos acerca de la situación de los jóvenes afectados por contextos de desigualdad y procesos de desigualación educativa y laboral en América Latina y el Caribe, tomando como referencia el impacto de las nuevas políticas públicas implementadas para fortalecer la cohesión y los procesos de inclusión social.*

La metodología se remite a la interpretación, síntesis y comparación de estudios cualitativos y cuantitativos elaborados en torno al impacto alcanzado por programas y políticas de vasto alcance orientados a potenciar la participación de los jóvenes en el sistema educativo y la transición hacia el mercado de trabajo y la vida adulta.

Las conclusiones más trascendentes de la presente reflexión demuestran que pese a los avances logrados en materia de reconocimiento de la pluralidad y de la complejidad inherente a las situaciones socioeconómicas de vida, los acervos culturales, el género y la dimensión geográfica de hábitat, sigue resultando insatisfactorio el modo en cómo se piensa y apoya a los actores juveniles en las diferentes áreas estratégicas del desarrollo.

En consecuencia, una mayor vinculación empoderizante de los jóvenes al momento de diseñar y transponer estrategias políticas en la práctica podría optimizar la calidad e impacto de los emprendimientos y las acciones acometidas.

Palabras clave (Thesaurus de Ciencias Sociales de la Unesco): Educación, mercado de trabajo, transición, jóvenes, desigualdad social, América Latina.

Education and work in contexts of marginalization and inequality in Latin America. Youth in debate

Abstract (analytical): *The present article aims at analyzing and comparing the research results about the situation of the young people affected by inequality contexts and processes of educational*

* Este artículo de reflexión hace parte de dos proyectos de investigación denominados a saber: a) “¿Y después... qué? Trayectorias personales, educativas y laborales de los sujetos adolescentes que finalizan el Nivel Medio. El caso del Colegio Armada Argentina”. Financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica y Estudios Regionales (Sector) de la Universidad Nacional de Jujuy (Argentina) con el Código de Identificación C/0134. Fecha de inicio: 01.01.10 Fecha de finalización: 31.12.11, y b) “Figuras de soporte que reconocen los adolescentes en momentos de su transición en el sistema educativo”. Financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica y Estudios Regionales (Sector) de la Universidad Nacional de Jujuy Directora: Mgr. María del Carmen Rodríguez & Co- directora: Lic. Ivanna G. Callieri. Aprobado mediante Resolución C.S. N° 0164-12. Fecha de inicio: 01.01- 2012. Fecha de finalización: 31.12.2013

** Profesor en Ciencias de la Educación. Doctor en Ciencias Sociales de la Eberhard-Karls Universität Tübingen (Alemania). Investigador miembro del Grupo Grial en el Instituto Universitario de Ciencias de la Educación-Universidad de Salamanca. Investigador colaborador del Grupo Esculca en la Facultad de Ciencias de la Educación-Universidad de Santiago de Compostela. Investigador miembro del Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte Argentino (Cisen) y del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta. Investigador miembro de la Secretaría de Ciencia y Técnica y Estudios Regionales (Sector) de la Universidad Nacional de Jujuy. Docente de posgrado en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg. Docente de grado y posgrado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Duale Hochschule Baden-Württemberg/Baden-Wuerttemberg Cooperative State University. Correo electrónico: pabloaparicio@usal.es



and labor inequality in Latin America and The Caribbean, taking the impact of the public policies newly implemented to strengthen cohesion and the processes of social inclusion as reference.

The methodology refers to the interpretation, synthesis and comparison of qualitative and quantitative studies carried out in connection with the impact attained by programs and policies of a vast scope aimed at promoting the participation of the young in the educational system and the transition toward the labor market and adult life.

The most significant conclusions of the present reflection demonstrate that, in spite of the progress made when it comes to the subject of recognizing plurality and the complexity inherent to the socioeconomic situations of life, cultural background, gender and the geographic dimension of habitat, the way in which young social actors are thought of and supported in the different strategic areas of development continues to be unsatisfactory.

In consequence, a greater empowering involvement of the young when it comes to designing and implementing political strategies in practice could optimize quality and impact of the undertakings and actions carried out.

Key words (Social Sciences Unesco Thesaurus): education, labour market, transition, youth, social inequality, Latin America.

Educar e trabalhar em contextos de precariedade e desigualdade na América Latina. Os jovens em debate

• **Resumo (analítico):** *O presente artigo tem como objetivo analisar e comparar os resultados investigativos a respeito da situação de jovens afetados por contextos de desigualdade e processos de desigualdade educativa e laboral na América Latina e no Caribe, tomando como referência o impacto das novas políticas públicas implementadas para fortalecer a coesão e os processos de inclusão social.*

A metodologia remete à interpretação, síntese e comparação de estudos qualitativos e quantitativos sobre o impacto alcançado por programas e políticas de amplo alcance orientados a potencializar a participação dos jovens no sistema educativo e a transição feita para o mercado de trabalho na vida adulta.

As conclusões mais transcendentais da presente reflexão demonstram que em que se pesem os avanços alcançados em matéria do reconhecimento da pluralidade e da complexidade inerentes às situações socioeconômicas da vida, dos acervos culturais, o gênero, a dimensão geográfica do habitat, segue resultando insatisfatório o modo como se pensa e apoia aos atores juvenis nas diferentes áreas estratégicas do desenvolvimento.

Em consequência, uma maior vinculação empoderizante dos jovens no momento de desenhar e transpor estratégias políticas na prática poderia otimizar a qualidade e impacto dos empreendimentos e das ações realizadas.

Palavras-chave (Thesaurus de Ciências Sociais da Unesco): educação, mercado de trabalho, transição, jovens, desigualdade social, América Latina.

-1. Introducción. -2. Jóvenes, desigualdad y (des)igualación de las oportunidades educativas y laborales. -3. La restricción educativa y la inequidad socioeconómica: el círculo vicioso de la exclusión. -4. La transformación del mercado laboral y su influencia entre las jóvenes y los jóvenes. -5. Programas de capacitación laboral juvenil y modificación de las condiciones de empleo y empleabilidad. -6. Apostando por la inclusión de los sujetos jóvenes. A modo de cierre. -Lista de referencias.

1. Introducción

En América Latina la crisis del modelo neoliberal registrada en los últimos años ha puesto en cuestión la capacidad de autorregulación de las fuerzas intrínsecas del mercado y la ausencia del Estado como garante de la cohesión social, del desarrollo económico y de la expansión progresiva de las oportunidades de empleo. Del mismo modo, esta crisis ha desvendado las limitaciones estructurales constreñidas a la sostenibilidad del modelo de crecimiento imperante y a la efectividad del capital privado como dinamizadores del bienestar y de la inclusión social.

El agravamiento exponencial de la pobreza, del desempleo y de la exclusión social que logra su punto más álgido a finales de los años 90 y principios del 2000, ha llevado a reconsiderar la intervención del Estado y del conjunto de sus dispositivos políticos e institucionales, a los fines de orientar el desarrollo desde la implementación de una política sostenible en términos de mayor crecimiento económico, sostenibilidad institucional y cohesión social.

En el ámbito educativo, particularmente, se observa que los Gobiernos han tendido a incrementar sus partidas presupuestarias, aunque estas al día de hoy siguen resultando insuficientes para sopesar tanto la transformación demográfica que repercute en el engrosamiento de la matrícula escolar, así como para soslayar la profundización de problemas ligados a la pobreza, la desigualdad y la vulnerabilidad socioeconómica que interpelan conjuntamente las bases democráticas sobre las que se sustenta la política educativa.

El fortalecimiento de la relación entre educación, trabajo y juventud se inscribe como uno de los temas primordiales en la agenda política de los Gobiernos latinoamericanos, puesto que de ello dependen la ampliación de las posibilidades de participación social y la inclusión de los jóvenes y las jóvenes en un mundo global cada vez más interdependiente, complejo y cambiante.

El amplio consenso establecido en torno a la importancia de facilitar el acceso de las

personas jóvenes a la educación y al trabajo como premisas fundamentales del desarrollo, en los hechos, se contrasta paradójicamente con la prevalescente precarización de las ofertas de trabajo, la volatilidad del crecimiento económico y las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica que actualmente dificultan las transiciones juveniles desde el sistema educativo hacia el mercado de trabajo y la vida adulta.

En el presente artículo, reflexionaré brevemente sobre el marco socio-histórico vigente que condiciona el sentido y el aporte de la educación en las transiciones de los jóvenes y las jóvenes, considerando de forma particular la incidencia de la desigualdad socioeconómica como causa y mecanismo de diferenciación individual y colectiva.

2. Jóvenes, desigualdad y (des)igualación de las oportunidades educativas y laborales

La implementación de las reformas estructurales en los años 90 significó el replanteo sustantivo del rol y de la agenda política del Estado, así como del conjunto de relaciones establecidas con la sociedad civil y con el sector privado en América Latina a partir de la desregulación del mercado laboral, de la liberalización de las actividades financieras y económicas, de la reforma impositiva, de la introducción de políticas de privatización y de reducción del gasto público, atendiendo principalmente al pago de los compromisos externos, a la disciplina fiscal y a la estabilidad financiera.

Si bien en los inicios el nuevo modelo económico de fundamento neoliberal por un lado fortaleció el crecimiento y la estabilidad en el campo económico, productivo y financiero, gracias al arribo de nuevas inversiones y de la consolidación internacional de los productos y las exportaciones, por otro lado el tipo de crecimiento económico prevalescente estuvo anudado a un elevado costo social, manifestado en la expansión estructural de la pobreza, en la desigualdad socioeconómica, en la indefensión política e institucional, en el desempleo, en

la informalidad laboral y en la vulnerabilidad social.

En este contexto, la correlación planteada entre la situación socioeconómica de las personas, el tipo de ocupación laboral de las familias, la procedencia étnico-cultural, la ubicación geográfica de residencia y el género tuvieron -y aún tienen- una influencia significativa tanto en el rendimiento educativo como en la participación laboral de las personas (Cepal & OIJ, 2008).

La disposición inequitativa de unidades educativas que están dotadas de una forma de organización, planificación y trabajo diferenciado, se erige como un factor segregador que coadyuva a reforzar la distribución desigual de las oportunidades educativas y de la capacidad de participación en los demás ámbitos de la vida social.

En muchos países de la región, las diferencias socioeconómicas fueron catapultadas a partir de la implementación de las políticas de privatización, que incurrieron de forma determinante en la exacerbación de la brecha planteada entre la *escuela pública* gratuita -mayoritaria, a la que acceden los alumnos y alumnas de los sectores populares- y la *escuela privada* -minoritaria, en la que se forman principalmente los alumnos y alumnas de la clase media-alta y media de la sociedad (Gajardo & Gómez, 2003).

La hegemonía de las políticas de privatización de los servicios públicos, justificó la necesidad de reducir al mínimo la intervención directa del Estado en la regulación de los comportamientos sociales y en el financiamiento de programas y políticas que según el discurso neoliberal deberían ser solventados por los mismos ciudadanos y ciudadanas o por la contraparte privada (Oszlak, 2003). Desde esta perspectiva se creía que con la progresiva participación del sector privado en la prestación y en la administración de los servicios sociales, se lograría:

- elevar la calidad, la eficiencia y el acceso equitativo a los programas y a los procesos educativos,
- diversificar las ofertas de formación de acuerdo con las demandas y con

las posibilidades de cada uno de los grupos y los contextos sociales, y

- optimizar la inversión pública en ámbitos estratégicos para el desarrollo.

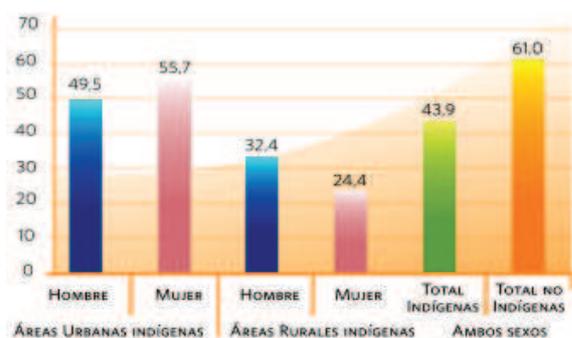
De este modo la educación pública, al quedar desprovista de medios suficientes para intervenir activamente en la sociedad, tendió a mantener, en lugar de corregir, las diferencias sociales existentes y propagadas desde el mismo sistema de formación en todos los niveles (Torres, 2008).

Los nuevos gobiernos elegidos con posterioridad a la debacle neoliberal en la región, buscaron desde principios políticos e ideológicos más progresistas y con algún sesgo populista, recuperar al Estado, al conjunto de su accionar y a los dispositivos de intervención como medios efectivos para garantizar la equidad y la inclusión social. Bajo esta premisa, se incrementó el presupuesto económico en el campo educativo y simultáneamente se inauguraron reformas que reparasen los déficit y las dificultades heredadas de las reformas estructurales de los años 90.

A pesar de ello, las intervenciones políticas no bastaron para desentrañar las causas mismas que originan la desigualdad y la exclusión en términos estructurales, y que al día de hoy siguen condicionando la efectividad de las políticas y la significancia de sus resultados entre los grupos más subyugados y marginales.

Seguidamente, y como se podrá observar en el Gráfico N° 1, referido al nivel de asistencia y a la conclusión del nivel educativo secundario por parte de jóvenes entre 20 y 29 años en América Latina, las desigualdades estructurales constreñidas al área geográfica de residencia, a la pertenencia étnico-cultural y al género, suelen diferenciar el acceso al conocimiento, el aprovechamiento de las credenciales educativas, los itinerarios laborales y profesionales y el desplazamiento hacia la vida adulta. Concretamente, el hecho de pertenecer a un grupo indígena y vivir en zonas rurales significa -casi por antonomasia- estar más expuestos a determinadas desventajas y restricciones que dificultan la inclusión en el sistema educativo.

Gráfico N° 1
América Latina y el Caribe (9 países):
conclusión de la educación secundaria por
parte de jóvenes entre 20 y 29 años, por
género, área de residencia y pertenencia
étnica, al rededor de 2009 (a). (En porcentajes)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

(a) Promedios ponderados. Incluye información de los siguientes países: Estado plurinacional de Bolivia, Brasil, Ecuador, Guatemala, Nicaragua, Panamá, Paraguay y Perú.

En nuestros días, los sistemas educativos en América Latina y el Caribe se hallan seriamente interpelados por problemas centrados en la segmentación y el desfase de los contenidos curriculares, la inadecuación profesional del personal docente para obrar en contextos de diversidad sociocultural y desigualdad socioeconómica, y las carencias tecnológicas, científicas e infraestructurales presentes en los centros escolares, aspectos que en su totalidad inciden en la organización ulterior de las trayectorias laborales y los itinerarios profesionales (OIT, 2010).

Bajo estas condiciones, el acceso a una oferta educativa de calidad en la región se transformó en un privilegio de minorías, hecho que menoscaba el contenido democrático de la actual política de formación y cuestiona la viabilidad de una oferta de formación cualificante para todos y todas.

Este cuadro problemático tiene además un agravante, que reside en la restricción de las posibilidades laborales que están en juego en los mismos procesos de formación educativa. No olvidemos que a través de los procesos educativos se definen, ensayan y orientan los itinerarios laborales y los proyectos de vida futuros; por lo tanto, el acceso deficitario al conocimiento y a las competencias sociales y cognitivas condiciona las oportunidades objetivas de participación social (Siteal, 2008).

El desarrollo económico predominante no generó el número de empleos productivos y decentes necesarios para disminuir el desempleo estructural y contrarrestar la expansión del empleo informal. Por este motivo, dentro del actual modelo de desarrollo económico-laboral, el desempleo y la informalidad en el mercado de trabajo parecen constituir dos aspectos intrínsecos y constantes que dificultan para muchos sujetos jóvenes el acceso a los beneficios del crecimiento económico y productivo, lo que ha tendido a potenciar el impacto de las restricciones socioeconómicas en la distribución inequitativa de las oportunidades de participación social.

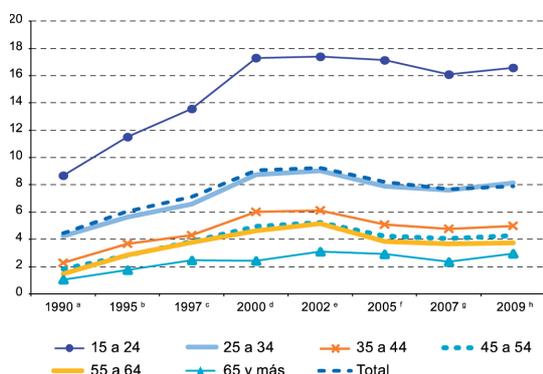
En un reciente estudio aproximado hecho por la ONU-Habitat (2012, p. 45), se constata nuevamente que “además de la pobreza, el principal problema que afronta América Latina y el Caribe es la desigualdad. La región está considerada la más desigual del mundo. Es una desigualdad patente principalmente en la distribución de la renta, pero también en el hábitat, en el acceso a bienes y servicios (de educación, salud, financiamiento, etc.), a oportunidades de empleo, al patrimonio, y al espacio público, entre otros factores que determinan el bienestar del ser humano.

En la región, el 20% de población más rica tiene en promedio un ingreso per cápita casi 20 veces superior al ingreso del 20% más pobre. No obstante, las diferencias son considerables y, mientras en Venezuela y Uruguay, que son los menos inequitativos de la región, la diferencia de ingreso entre el quintil más rico y el más pobre no supera las diez veces, en los países con mayor desigualdad puede exceder las 30.”

En este escenario, son cada vez más los sectores sociales jóvenes que sufren el impacto de la exclusión laboral, el desamparo político social y la falta de ingresos que los obliga a aceptar condiciones de trabajo informales y denigrantes para poder permanecer, o bien para reincorporarse, en un mercado de trabajo preeminentemente precario y excluyente.

A continuación, en el Gráfico N° 2 se podrá observar cómo el desempleo afecta en primer orden a los grupos más jóvenes ubicados en las siguientes cohortes, a saber: 15-24 años y 25-34 años; este fenómeno permite aseverar que la falta de acceso al trabajo y a todos los beneficios sociales anudados a él, tiene “rostro juvenil”, vale decir, afecta primordialmente a las nuevas generaciones.

Gráfico N° 2
América Latina (15 países): tasa de desempleo por grupos de edad, promedio ponderado, 1990 -2009 (En porcentajes)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países. No se incluyen para ninguno de los años los datos de Guatemala, del Perú ni de la República Dominicana.

a) No se incluye El Salvador, Nicaragua ni Venezuela (República Bolivariana de). Los datos de Bolivia (Estado Plurinacional de) y México corresponden a 1989, y los de Colombia y Panamá a 1991.

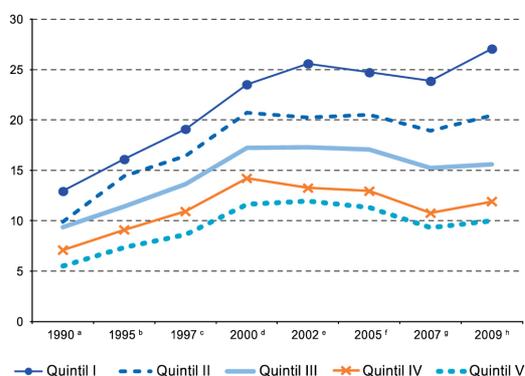
- b) Los datos del Brasil y Nicaragua corresponden a 1993, y los de El Salvador y Venezuela (República Bolivariana de) a 1995.
- c) Los datos del Brasil, Chile y México corresponden a 1996, y los de Nicaragua a 1998.
- d) Los datos de la Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional de), Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, Uruguay y Venezuela (República Bolivariana de) corresponden a 1999, y los de Nicaragua a 2001.
- e) Los datos de Paraguay corresponden a 2000; los de Brasil, El Salvador y Nicaragua a 2001, y los de Chile a 2003.
- f) Los datos de Honduras corresponden a 2003, los de Bolivia (Estado Plurinacional de) y El Salvador a 2004, y los de Argentina y Chile a 2006.
- g) No se incluye El Salvador. Los datos de Colombia y Nicaragua corresponden a 2005, los de Argentina, Chile y México a 2006. Los datos de Argentina corresponden al Gran Buenos Aires, los de Bolivia (Estado Plurinacional de) a ocho ciudades principales y El Alto, los de Ecuador a áreas urbanas, los de Paraguay a Asunción y Departamento Central, y los de Uruguay a áreas urbanas.
- h) Los datos de Bolivia (Estado Plurinacional de) corresponden a 2007, y los de México y Venezuela (República Bolivariana de) a 2008. Los datos de Argentina corresponden al Gran Buenos Aires, los de Bolivia (Estado Plurinacional de) a ocho ciudades principales y El Alto, los de Ecuador a áreas urbanas, los de Paraguay a Asunción y Departamento Central, y los de Uruguay a áreas urbanas.

Para proseguir, en el Gráfico N° 3 se podrá visualizar cómo la falta de empleo está concatenada con la situación socioeconómica de los grupos sociales; de tal suerte se puede concluir que en América Latina en los últimos 20 años las personas agrupadas en el Quintil I (más pobre) aparecen confrontadas constantemente

con el desempleo, la baja remuneración y la informalidad laboral, a diferencia del Quintil V (más rico) que suele estar menos expuesto a dificultades, como por ejemplo a la posibilidad de perder el empleo o bien a desarrollar trabajos improductivos y mal remunerados.

Gráfico N° 3

América Latina (15 países): tasa de desempleo de jóvenes de entre 15 y 24 años, por quintiles de ingreso, promedio ponderado, 1990 -2009 (en porcentajes)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países. No se incluyen para ninguno de los años los datos de Guatemala, el Perú ni la República Dominicana.

- No se incluyen El Salvador, Nicaragua ni Venezuela (República Bolivariana de). Los datos de Bolivia (Estado Plurinacional de) y México corresponden a 1989, los de Colombia y Panamá a 1991.
- Los datos para 1994 de Brasil y Nicaragua corresponden a 1993, y los de El Salvador y Venezuela (República Bolivariana de) a 1995.
- Los datos de Brasil, Chile y México corresponden a 1996, y los de Nicaragua a 1998.
- Los datos de Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional de), Brasil,

Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, Uruguay y Venezuela (República Bolivariana de) corresponden a 1999, y los de Nicaragua a 2001.

- Los datos de Paraguay corresponden a 2000, los de Brasil, El Salvador y Nicaragua a 2001, y los de Chile a 2003.
- Los datos de Honduras corresponden a 2003, los de Bolivia (Estado Plurinacional de) y El Salvador a 2004, y los de Argentina y Chile a 2006.
- No se incluye El Salvador. Los datos de Colombia y Nicaragua corresponden a 2005, y los de Argentina, Chile y México a 2006. Los datos de Argentina corresponden al Gran Buenos Aires, los de Bolivia a ocho ciudades principales y El Alto, los de Ecuador a áreas urbanas, los de Paraguay a Asunción y Departamento Central, y los de Uruguay a áreas urbanas.
- Los datos de Bolivia (Estado Plurinacional de) corresponden a 2007, y los de México y Venezuela (República Bolivariana de) a 2008. Los datos de Argentina corresponden al Gran Buenos Aires, los de Bolivia (Estado Plurinacional de) a ocho ciudades principales y El Alto, los de Ecuador a áreas urbanas, los de Paraguay a Asunción y Departamento Central, y los de Uruguay a áreas urbanas.

En América Latina los jóvenes y las jóvenes constituyen el grupo social que más sufre la carencia de vías alternativas de inclusión económica y laboral, restricción que se potencia tanto por la ausencia de interlocutores políticos e institucionales legítimos que atiendan sus demandas específicas en la arena pública, como también por la dudosa efectividad de los medios técnicos e institucionales dispuestos para visualizar la polivalencia de intereses y exigencias propias del sector (Rodríguez, 2008).

Las dificultades de participación en el mercado de trabajo están asociadas al incremento del desempleo y del empleo informal que repercuten directamente en la degradación (banalización) de las credenciales

educativas y de las competencias profesionales detentadas (Aparicio-Castillo, 2011). A su vez, esta devaluación de las credenciales educativas ahonda el desaliento y la pérdida de motivación de las generaciones más jóvenes que, al observar cómo se debilita el aporte de la educación cual una vía potencial de inclusión social y laboral efectiva, paulatinamente dudan de la significancia y legitimidad de apostar por procesos de formación cualificantes. Así por ejemplo, muchos sujetos jóvenes, y primordialmente aquellos pertenecientes a los sectores más desfavorecidos, comprueban en sus trayectorias personales cómo la contribución de la educación deja de constituir una promesa fiable o un medio significativo para concretar una inclusión laboral efectiva, y experimentan el ascenso social.

En consecuencia, la educación cae en descrédito al no poder garantizar en corto y mediano plazo el acceso a beneficios concretos, lo que dificulta mantener la convicción de que la participación educativa puede favorecer una mejor inclusión social, en especial entre los grupos que padecen mayores restricciones para incluirse y permanecer dentro del sistema educativo, debido a la falta absoluta o parcial de recursos económicos, de apoyo familiar, de dotación de establecimientos educativos de calidad, de contenidos curriculares cualificantes, o bien a la escasa dotación de personal docente y técnico profesional idóneo para desempeñarse en contextos problemáticos y complejos, etc. (Sunkel, 2008). La urgencia de satisfacer demandas sociales elementales predominan en contextos de inestabilidad, incertidumbre y precariedad, lo que coadyuva a relativizar los plazos y las instancias normales y estandarizadas en las que se concretaba la participación educativa y en las que se sostenía la moratoria social.

3. La restricción educativa y la inequidad socioeconómica: el círculo vicioso de la exclusión

En América Latina las posibilidades de permanencia de los jóvenes y las jóvenes en el sistema escolar se han incrementado en términos

generales, gracias a los avances logrados en la extensión de la cobertura y al mayor nivel educativo alcanzado por las familias que ha propulsado una participación más regular y efectiva en los procesos educativos de los hijos (Unesco, 2012).

Al respecto se constata que las personas jóvenes ubicadas entre las edades de 20 y 24 años, a finales del 2008 detentan un promedio de entre tres y cuatro años más de formación que sus progenitores y progenitoras; sin embargo, el acceso masivo a la educación (“inflación de la escolaridad”) ha derivado en una devaluación de las credenciales educativas potenciada por la hegemonía de un mercado de trabajo informal, restringido y poco demandante de mano de obra cualificada (Cepal & Unesco, 2010).

El predominante desfase entre la cualificación alcanzada por un creciente sector de la población juvenil y sus posibilidades de desarrollar un trabajo acorde y bien remunerado, se ha ido consolidando progresivamente como un elemento intrínseco al desarrollo económico y laboral en la región. Esta dicotomía es un indicador clave para dimensionar la escasa coordinación técnica y política entre el campo educativo y laboral que ha pronunciado los déficit y el bajo impacto de los programas de formación educativa y capacitación laboral, en la definición de las trayectorias educativas y laborales y en la modificación de las condiciones estructurales de vida de los sujetos jóvenes.

De este modo, se genera una mayor frustración entre quienes se educan y luego experimentan diversas formas de exclusión y precariedad laboral; pero fundamentalmente esta situación repercute críticamente entre quienes tienen dificultades para acceder a una formación de calidad y sin embargo lo logran. No obstante, dicha cualificación no parece proporcionarles un beneficio tangible y menos aún una garantía mínima de estabilidad y bienestar a corto y mediano plazo.

En apoyo a la OIT (2010c, p. 43) podríamos añadir que “la inserción laboral temprana significa elevadas tasas de actividad, pero configura el siguiente “círculo vicioso”: la pobreza obliga a los jóvenes y a las jóvenes a trabajar, inclusive a edades muy tempranas (puede ser trabajo infantil) porque es necesario

complementar los ingresos de los hogares y/o porque no existen las oportunidades de estudiar para progresar -como sucede en el área rural o en áreas urbanas marginales-, si existen, están fuera del alcance de la economía del hogar. Además, cuando el sujeto joven trabaja tempranamente, es casi seguro que no ha completado una educación que lo especialice en el trabajo y por lo tanto laborará por remuneraciones pequeñas, en situación desventajosa para progresar.

Las cifras relativas a la tasa de actividad juvenil, especialmente en el tramo de 15-17 años en América Latina, corroboran la idea de que esta tasa puede considerarse, a priori, como un indicador de pobreza: a más jóvenes en el mercado de trabajo, mayor pobreza, y lo contrario sucede cuando la proporción es menor. Así, las tasas de actividad juvenil más bajas de la región corresponden a Chile (34%), Venezuela (42%) y República Dominicana (44%), países cuyos ingresos per cápita están por encima del promedio regional; mientras que las tasas de actividad más altas son las de Brasil (63%), Perú (62%) y Guatemala (59%), países con alta ruralidad, si bien Brasil no tiene bajos ingresos per cápita.”

La carencia de empleos decentes y dignos y el acceso socialmente estratificado al ingreso representan dos aspectos inherentes al actual modelo de desarrollo y a las dinámicas de expansión de las economías latinoamericanas. Con este sustrato, se puede entender que en la mayoría de los países de la región, a pesar de la ampliación de la cobertura escolar en los niveles primario y medio, esto haya tenido poca incidencia en la reducción de la desigualdad social estructural (Cepal, 2009). En cierta medida, la percepción de que los logros académicos no permiten el ascenso social a través de la obtención de trabajos productivos, se condice con la primacía de niveles insuficientes de calidad educativa y con la falta de políticas de compensación que eleven la participación en sistemas de formación de calidad, y con la débil articulación intersectorial de los programas e instituciones de formación y capacitación con orientación laboral y técnica (Giosa, 2005).

A pesar de que la situación educativa prevaleciente en los diferentes países de la

región detente características propias, se puede rastrear algunos aspectos análogos que exponen un marco coincidente donde convergen determinadas condiciones políticas y normativas: la funcionalidad de los dispositivos institucionales, la organización profesional y técnica del personal, y la pertinencia curricular y didáctica, entre otras. Por todo ello, a continuación detallaré algunos de los aspectos más significativos que ilustran el contexto educativo actual en la región y que explican lo dificultosa que resulta la transición de los jóvenes y las jóvenes hacia instancias superiores de formación, del mercado de trabajo y de la vida adulta, a saber:

- la falta de empatía y flexibilidad del sistema educativo público al momento de atender las demandas sociales emergentes, derivada del profundo deterioro de las condiciones de trabajo a nivel técnico, institucional y burocrático, la escasa dotación de recursos profesionales y económicos y la ausencia de mecanismos de evaluación contextuales e idóneos que ayuden a mejorar la calidad del servicio educativo (Tedesco, 2004);
- la insuficiente inversión pública para acompañar el crecimiento numérico de la matrícula escolar y la contigua transformación socioeconómica y cultural producida dentro de la población escolar. La limitación financiera ha coadyuvado a restringir la dotación de recursos profesionales y técnicos destinados a actualizar las ofertas y los programas de capacitación técnica-profesional y a desarrollar itinerarios laborales intermedios que sirvan para canalizar las demandas y expectativas de los jóvenes y las jóvenes, sobre todo la de los grupos más afectados por la pobreza, la vulnerabilidad y la indefensión política e institucional (Morduchowicz & Duro, 2007);
- el déficit técnico y curricular predominante en el ámbito del profesorado que se suma a la degradación profesional y a la

precarización laboral de los educadores y educadoras en todos los niveles del sistema educativo (Gasparini & Molina, 2006);

- las dificultades de los centros escolares para ofrecer un currículo atractivo y de excelencia académica que amalgame las expectativas de los sujetos educadores y educandos, que se nutra de la realidad local y que fortalezca los principios de la equidad y la cohesión social implicados retóricamente en la política educativa (Torres, 2008);
- la ausencia de estrategias de compensación socio-pedagógica “más allá de la escuela” que deberían apoyar el rendimiento educativo de los grupos más desaventajados y fortalecer la intervención y la tutoría de las familias sobre los procesos de formación de los hijos (Gentili, 2009);
- la falta de una articulación metodológica y curricular, entre la cultura escolar y las múltiples dimensiones de la vida social derivada en gran parte de la excesiva burocratización y la vigencia de una normativa obsoleta y de referentes teóricos y epistemológicos incongruentes con las realidades prevalescentes;
- la insuficiente provisión de escuelas con horario integral (jornada completa), dotadas de servicios múltiples para atender adecuadamente demandas, carencias y potencialidades cada vez más complejas y heterogéneas. En el terreno de la formación escolar, es cada vez más imperiosa la necesidad de crear instancias alternativas y espacios pedagógicos complementarios que favorezcan la participación efectiva en las ofertas educativas y la objetivación de las demandas específicas de los diferentes grupos sociales (Unesco & Prealc, 2008);
- la vigencia de una visión homogénea y estandarizada en torno a las personas jóvenes, las transiciones, las formas de

inclusión y exclusión educativa, laboral y social, que influyen negativamente a la hora de dimensionar los nuevos problemas que interpelan a los actores juveniles e implican a estos sujetos en el proceso mismo de búsqueda y elaboración de posibles soluciones. Desde esta mirada homogénea se alude a los jóvenes y a las jóvenes en términos genéricos y universales, vale decir, como si existiese el joven común y universal, despojado de particularidades subjetivas y carente de una entidad social y política autónoma, en definitiva sin especificidad social, histórica o subjetiva. La imagen de joven uniforme legitima la idea de sujeto y grupo homogéneo, que comparte la misma experiencia social y cotidiana y enfrenta de forma análoga estructuras y procesos políticos e institucionales (Aparicio-Castillo, 2008). En síntesis, esta visión estandarizada y autoreferida que el mundo adulto avala en torno a los sujetos jóvenes sigue apareciendo como una de las dificultades más recurrentes que menoscaba la pertinencia de las acciones y los programas educativos, y fundamentalmente restringe la posibilidad de construir mayor ciudadanía (*empowerment*) a partir de su involucramiento genuino en la atención de temas sociales relevantes;

- y
- la provisión inadecuada de medios tecnológicos e infraestructurales necesarios para el desarrollo de una propuesta de enseñanza actualizada e innovadora como, por ejemplo: el suministro de bibliotecas y sistemas e insumos informáticos, el acceso a internet, el nivel de alfabetización digital y el uso inteligente de las nuevas tecnologías, de los espacios para la música, el arte y el deporte, y programas de capacitación, ofertas de educación permanente y organización

sociocomunitaria que favorezcan el desarrollo de competencias y disposiciones psicosociales y atiendan los requerimientos de los alumnos y alumnas en sus entornos colectivos de vida (Sunkel, 2006).

El aumento de la escolarización, al no estar acompañada por una congruente adecuación de la inversión pública a nivel financiero, técnico y profesional, ha propendido a acentuar las limitaciones antes enumeradas y ha ido en claro detrimento del resguardo de la calidad de oferta educativa y de las posibilidades de objetivación de las expectativas sociales. En otros términos, el sistema educativo, al estar situado en un marco de carencias múltiples, está cada vez más interpelado por las complejas exigencias de su tiempo como, por ejemplo: la pobreza, la desigualdad social, la vulnerabilidad económica y laboral, etc., sin saber cómo garantizar oportunidades futuras de inclusión social ni albergar un proyecto sustentable.

En consecuencia, las transiciones desde los centros de formación hacia el mercado de trabajo y hacia la vida adulta parecen estar cada vez más determinados por la posesión de capitales y competencias educativas adquiridas en el ámbito educativo, por la procedencia socioeconómica de las familias, por la idiosincrasia étnico-cultural y por el género (Machinea & Hopenhayn, 2005). Y en este sentido, cabe preguntarse también dónde y cómo han de compensarse estas restricciones y déficit si las actuales acciones y las decisiones adoptadas a nivel político, jurídico e institucional son incapaces de visualizar los múltiples escenarios, procesos y prácticas sociales y educativas constreñidas a las actuales transiciones juveniles.

Con todo, la ruptura intergeneracional se traduce en una brecha social, política y cultural, e infringe consigo nuevos riesgos, distinciones y temores que, en el caso de los sujetos jóvenes y fundamentalmente dentro de los grupos más vulnerables, modifican su percepción sobre las posibilidades, derechos, restricciones y retos anudados al presente y al futuro. Experiencia que, lejos de vivirse con expectativa y

entusiasmo, se afronta con desazón, temor y desamparo.

4. La transformación del mercado laboral y su influencia entre las jóvenes y los jóvenes

A partir de la introducción de nuevas tecnologías, procesos globales de producción y circuitos complejos de distribución y acumulación dentro del ámbito económico laboral, se modificaron los criterios de organización estructural del trabajo, que exigen la formación de competencias generales y básicas, y así también la adquisición permanente de calificaciones flexibles que sean adaptables y complementarias a las exigencias de los nuevos empleos y a las dinámicas productivas.

Las nuevas formas de trabajo están caracterizadas por redes de producción dinámicas y siempre supeditadas a cambios y ajustes a corto y mediano plazo, a una operatividad flexible y abierta y a una rotación permanente de roles, responsabilidades y posiciones dentro de un mismo espacio de producción (Cepal, 2010).

El surgimiento de actividades económicas que exigen mayores competencias ligadas a la creatividad, al liderazgo, a la capacidad comunicativa, a la operacionalización inmediata en situaciones de riesgo, a la manipulación tecnológica, a la planificación a corto plazo y el *management* autónomo, a la organización inteligente de recursos humanos y de estrategias de planificación, definen el trabajo y el conjunto de sus procesos y lógicas funcionales (Cimoli et al., 2005b). Por ello, las transformaciones sociales, laborales y económicas actuales requieren constantemente la modificación de conocimientos y disposiciones adquiridas en los sistemas educativos.

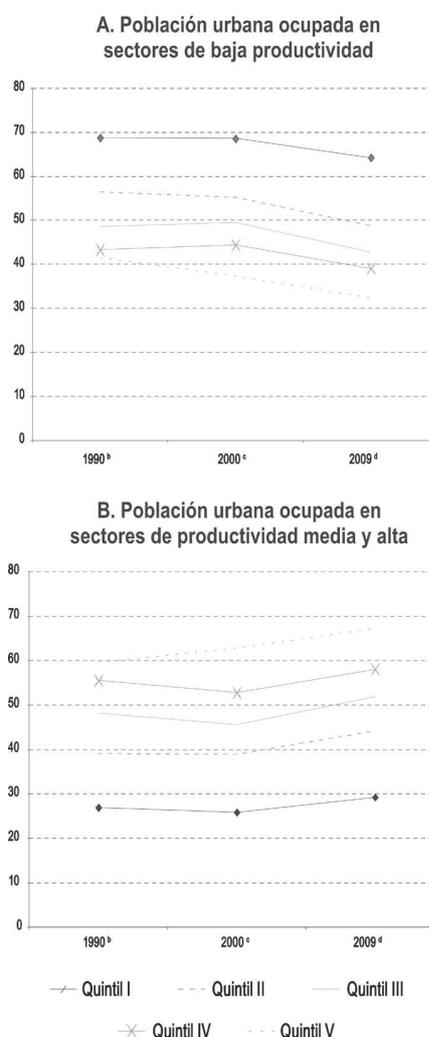
Si bien la implementación de nuevas tecnologías como la informática, la robótica y la organización inteligente de los procesos productivos pueden favorecer el desarrollo de nuevas trayectorias de formación y la especialización de los recursos humanos,

los análisis realizados sobre la progresión de estos insumos en los diferentes países de América Latina y el Caribe demuestran que los mismos solo parcialmente han contribuido a la ampliación de las competencias y a los conocimientos de los trabajadores y trabajadoras, y así también han incidido solo de forma relativa en el mejoramiento de las posibilidades de insertarse efectivamente en los diferentes espacios del sistema económico y laboral.

La vasta complejidad y versatilidad que revisten los procesos de transición (educación-mercado de trabajo-vida adulta) añaden mayor incertidumbre, discontinuidad y riesgo a los procesos de socialización que experimentan las nuevas generaciones (Weller, 2006). Este hecho también se explica por la evolución que ha tenido el mercado laboral en la región, fuertemente segmentado, informal y precario y que ha propendido a neutralizar los impactos favorables de los procesos de innovación productiva, al reforzar la brecha que separa a los grupos mejores calificados de aquellos otros menos cualificados y que siguen propensos a la realización de tareas repetitivas, nemotécnicas y poco formativas para poder subsistir (Peters, 2012).

Tomando como referencia la reproducción de las desigualdades sociales planteadas dentro del mercado de trabajo, a través del Gráfico N° 4 se podrá observar cómo la población urbana ocupada en ámbitos de baja productividad pertenece preeminente al Quintil I, que agrupa al sector con más bajos ingresos en la sociedad. Consecuentemente se puede apreciar cómo las personas circunscriptas en el Quintil V -que aglomera al sector social con mejores ingresos- a empleos de productividad media y alta, aspecto que diferencia considerablemente las oportunidades de inclusión laboral, por ejemplo si se compara con la situación del Quintil I. De este modo, el nivel de ingreso y la participación en determinados sectores laborales de productividad diferenciada se corresponden con la procedencia socioeconómica de las personas.

Gráfico N° 4
América Latina (17 países): población urbana ocupada según sectores de productividad (a) y quintiles de ingreso, promedio ponderado, alrededor de 1990 -2009 (en porcentajes)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países. No se incluyen datos de Colombia.

- a) El sector de baja productividad incluye a ocupados en microempresas (establecimientos que dan empleo a un máximo de cinco personas), empleo doméstico y trabajadoras y trabajadores independientes no calificados, entre

los que se encuentra a trabajadores y trabajadoras por cuenta propia y familiares no remunerados sin calificación profesional o técnica. En los sectores de productividad media y alta se incluye a los asalariados públicos, a los empleadores y asalariados privados en establecimientos con más de cinco trabajadores y trabajadoras, y a los sujetos profesionales y técnicos o técnicas independientes. No se excluye el servicio doméstico.

- b) Los datos de México corresponden a 1989, los de Panamá a 1991, los de Nicaragua a 1993 y los de El Salvador a 1995.
- c) Los datos de Chile corresponden a 2000 y los de Brasil, El Salvador y Nicaragua a 2001.
- d) Los datos de Nicaragua corresponden a 2005, los de Bolivia (Estado Plurinacional de) y Honduras a 2007, los de México y Venezuela (República Bolivariana de) a 2008. Los datos de Argentina corresponden al Gran Buenos Aires, los de Bolivia (Estado Plurinacional de) a ocho ciudades principales y El Alto, los de Paraguay a Asunción y Departamento Central, y los de Venezuela (República Bolivariana de) al total nacional.

Además, las tasas de desempleo aumentan de forma exponencial entre los grupos que viven en condiciones de pobreza y a medida que disminuyen los niveles educativos, afectando preeminentemente a las mujeres y entre ellas al grupo que posee un grado de formación elemental y baja (Gallo & Molina, 2012).

La situación de las mujeres jóvenes afectadas por el desempleo es mayor, alcanzando un porcentaje regional del 20,8%, comparado con un 14,0% en el caso de los hombres jóvenes. En virtud al grupo de 15 a 19 años, se constata que en América Latina uno de cada 20 sujetos jóvenes no estudia y no realiza tareas del hogar, y tampoco trabaja ni busca trabajo, lo que agrava la situación de riesgo y de precariedad socioeconómica regente. Específicamente, en el caso de los sujetos jóvenes que sí acceden al empleo y al ingreso,

una importante cantidad desarrolla actividades informales caracterizadas por la desprotección y la precariedad (Cimoli et al., 2005).

Pese a la recuperación y al crecimiento económico registrado en la mayoría de los países de la región, desde el año 2005 hasta la actualidad no se ha podido soslayar la tendencia hacia una mayor concentración de la riqueza, la expansión del mercado de trabajo informal y el acceso inequitativo a bienes sociales como la educación, el trabajo, la seguridad social, la vivienda, los créditos y el ahorro. Bajo este marco de condiciones, el desempleo se instaura como un problema estructural afectando primordialmente a los sectores sociales más desaventajados -jóvenes y mujeres- que además cargan consigo déficit y restricciones educativas, cognitivas y actitudinales necesarias para enfretarse a los desafíos inherentes a la transición hacia el mercado de trabajo y la vida adulta (Aparicio-Castillo, 2010).

Por su parte, y ponderando el debilitamiento progresivo de la función incluyente constreñida tradicionalmente al trabajo, Méda (1995, p. 112) sostiene que se ha tornado inexorable replantear cabalmente el sentido del trabajo. Parafraseando a la autora, lo que está pendiente es “desencantar el trabajo”, vale decir relativar el peso excesivo que la Modernidad le atribuyó como un medio sustancial de organización y reproducción de la vida histórica social. En esta línea discursiva, también Medá también señala que en la actualidad parece que todos propendemos a confundir “esencias con fenómenos históricos, fingimos creer que el ejercicio generalizado de que una actividad remunerada es una constante humana o que la carencia de trabajo es una suerte de castigo”. Por ello, consideramos que resulta necesario redimensionar el trabajo y su aportación a la sostenibilidad del desarrollo, a la inclusión y a la cohesión social, son eslabones de una larga cadena de reflexiones que aún quedan pendientes de abordar a nivel político, institucional y cultural.

En este contexto, el desempleo y la informalidad laboral no solo influyen en la expansión de las condiciones de vulnerabilidad y segregación socioeconómica de los grupos estructuralmente marginados del trabajo, sino

que también tienden a desestabilizar a los grupos incluidos y estables al engendrar mayor precariedad, fragmentación y vulnerabilidad tanto en el mercado laboral como en los demás ámbitos de la vida social (Castel, 1999).

Todavía en muchos países de América Latina y del Caribe el aumento progresivo del desempleo se atribuye a la falta de compromiso y de empeño de los propios individuos para asumir los retos laborales y elegir inadecuadamente las trayectorias educativas y profesionales convenientes, o bien, a la excesiva protección legal y política en el ámbito laboral-productivo que dificultaba la organización idónea y dinámica de nuevos ciclos y espacios de empleo.

Esta suerte de culpabilización a los sujetos por la situación de desempleo imperante se condice con la forma equívoca como se perciben los problemas sociales desde una lógica centrada en la competitividad y en el individualismo extremo como ejes axiales de la vida social. Desde este pensamiento, se avala la supervivencia del más fuerte y el reparto individual y diferenciado de las oportunidades sociales, educativas y laborales desde los cánones de la meritocracia como fundamento de que la vida, por un lado, premia a los ganadores y, por otro lado, castiga a los perdedores. En este escenario, resulta difícil imaginar la reconstitución del nexo social sin redundar en mayor fragmentación del espacio social en donde el sustrato colectivo de la vida parece desmembrarse progresivamente (Hopenhayn, 2011).

Amén de la reincorporación macro estructural de la economía regional, la situación laboral subyacente en la mayoría de los países de América Latina y del Caribe sigue estando supeditada a la desigualdad estructural y a los procesos de desigualación social donde, por ejemplo, problemas como la baja creación de empleos de calidad, la progresiva expansión del mercado informal, la vulnerabilidad inmanente como se ha malinterpretado y aplicado políticamente la flexibilización laboral, la ausencia de modelos sólidos de apoyo al crecimiento económico sustentable, los emprendimientos autónomos y las iniciativas comerciales juveniles, y la baja creación de

empleo genuino, afectan de modo diferenciado a los distintos grupos sociales. Así, el impacto diferenciado que tienen los fenómenos antes citados, varían de acuerdo con la condición socioeconómica de vida, la procedencia étnica - cultural, el lugar de residencia, el nivel y la calidad de las credenciales educativas acumuladas, el género, etc. (Colley et al., 2007).

En definitiva, la desigualación social que interpela a los jóvenes y a las jóvenes no es más que el resultado de la aplicación de una lógica social y económica que ahonda las brechas y las distinciones entre grupos sociales y menoscaba los fundamentos mismos de la cohesión social.

5. Programas de capacitación laboral juvenil y modificación de las condiciones de empleo y empleabilidad

Con el propósito de poner freno a las consecuencias del desempleo juvenil, durante la década de los años 90 y hasta el año 2005 aproximadamente, se implementó en América Latina una amplia gama de acciones y programas orientados al apoyo y a la formación laboral financiados fundamentalmente por bancos internacionales de cooperación, Gobiernos locales e instituciones ligadas a la promoción del desarrollo. El objetivo fundamental de estas acciones estribó en afianzar la complementariedad entre las demandas del mercado de trabajo, las competencias educativas y las expectativas e intereses de la sociedad (Banco Mundial, 2006).

La mayoría de estas propuestas políticas se basaron en un modelo de mercado que apostó por la subcontratación de cursos a determinados centros principalmente privados a través de licitaciones, aunque también se trabajó con centros públicos y concertados. Desde estos programas se ofertaban cursos de capacitación laboral orientados al mercado de trabajo formal que incluían también la posibilidad de realizar pasantías en empresas. Algunas instituciones tradicionales ubicadas en el terreno de la Formación Profesional participaron también en las licitaciones públicas para la concepción y ejecución de cursos formativos de este tipo; así por ejemplo se podría mencionar en Brasil el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial

(Senai) y el Servicio Nacional de Aprendizaje Rural (Senar), en Chile el Programa pro Empleo, en Colombia el Programa Jóvenes en Acción, en Costa Rica el Programa Alternativas para el Desarrollo Infantil y Juvenil, y así también otras iniciativas acogidas por Ministerios, Secretarías y Subsecretarías de Juventud en Uruguay, México, Paraguay, Perú y Argentina (Jacinto, 2006).

Si bien estos programas -dada su flexibilidad y apertura- lograron captar el interés de muchos sujetos jóvenes, los mismos no se consolidaron en el tiempo y por ende acabaron por resultar esporádicos e inconsistentes, despojados de una institucionalidad que amparara su infraestructura y legitimara su proceder y rigurosidad con referencia a su contribución cualificante (Jacinto, 2008).

No obstante la introducción de estos programas de apoyo al empleo y el refuerzo de la participación educativa y laboral de los jóvenes y las jóvenes, el acceso a un empleo de calidad y cualificante continuó siendo problemático, agravándose entre los sectores pobres y de bajos niveles educativos, puesto que la propensión a una concentración de las oportunidades de cualificación por parte de los sectores medios continuó su tendencia de consolidación en menoscabo de la participación de los sectores más necesitados (Jaramillo, 2004).

En la búsqueda de superar la pobreza y el rezago educativo, en gran parte de los países de América Latina y del Caribe se ha incorporado desde hace 15 años hasta la actualidad el Programa *Conditional-Cash-Transfers (CCTs)*, que tiene como meta fomentar el acceso y culminación de los estudios para superar la pobreza.

Como idea innovadora de inversión social pública, este programa destina medios financieros directos para solventar respuestas concretas a problemas educativos y sociales determinados, y así satisfacer necesidades básicas insatisfechas de grupos afectados por la pobreza y por la pobreza extrema (Cecchini & Madariaga, 2011).

Así por ejemplo, se puede distinguir que en Nicaragua, Guatemala, El Salvador, Costa Rica, México, Belice, Panamá y Ecuador, estas

ayudas fundamentalmente buscaron afianzar la cohesión e inclusión social, y prevenir el delito a través de una ampliación de la vida institucional en contextos de riesgo. Ahora bien, para el caso concreto de Argentina, Costa Rica, México, Jamaica, República Dominicana y El Salvador, la entrega de los subsidios se realiza a las personas adultas que superan los 20 años de edad y que viven en condición de pobreza (Morduchowicz & Duro, 2007). En el caso del resto de los países de la región, la concesión de la ayuda se efectiviza a los padres y madres de familia para que ellos y ellas sean quienes administren responsablemente estos recursos, considerando las demandas educativas y sociales de los propios hijos e hijas (Cepal, 2011).

Desde la perspectiva del Programa *Conditional-Cash-Transfers (CCTs)*, el mejoramiento del nivel educativo (capital cultural) de las hijas e hijos y de la familias puede ser un conducto determinante para superar la pobreza y la exclusión; empero, pese a esta convicción, es dudoso que la puesta en práctica de este programa solo haya provisto la mejoría de aspectos puntuales de la participación en el servicio educativo. Entonces, la excesiva focalidad en la individualidad del logro educativo como indicador de mejoría y superación, no estuvo articulada con la superación estructural de déficit y restricciones sociales que yacen en el interior de las instituciones públicas de formación, en sus lógicas de trabajo, en el nivel de formación de sus actores y en la organización curricular, didáctica y profesional (Cepal/OIT, 2009).

Por ende, la implementación de programas de capacitación laboral o las meras inyecciones de calificaciones educativas y técnicas *per se* parecen no constituir la respuesta más adecuada para contrarrestar la incidencia del desempleo, la precariedad y la informalidad que repercute entre los sujetos jóvenes. En este sentido, habría que ponderar el rol que tienen las instituciones económicas, los sindicatos, el vasto concierto de políticas públicas, la pautas de regulación económica y laboral y los sistemas de propiedad, de crédito y de ahorro que, sin duda, restringen o potencian la fuerza incluyente de las acciones destinadas a la promoción educativa y laboral de

las personas jóvenes y el desarrollo económico productivo general (OIT, 2010b).

Especificando, el bajo impacto de la formación educativa en el mejoramiento de las trayectorias laborales juveniles ante la insuficiente generación de empleo productivo, decente y formal, ahondó la escisión planteada entre la adquisición de competencias educativas y las oportunidades de trabajo. A su vez, esta brecha planteada entre el trabajo y la educación -como factor de movilidad social ascendente- se vigorizó a partir de dos factores determinantes, a saber: primero, por la universalización del servicio educativo que descuidó la importancia de afianzar adecuada y contiguamente los valores de calidad, eficiencia y pertinencia con las demandas y las características del contexto local (OIT, 2010c); y segundo, por la ausencia de estrategias políticas compensatorias pensadas para la igualación de los *puntos de partida* en términos de competencias, disposiciones y destrezas cognitivas, técnicas y laborales, que inciden significativamente en el despliegue de las trayectorias y de los itinerarios educativos y profesionales de las nuevas generaciones (Aparicio-Castillo, 2012, Jacinto & Millenaar, 2009).

Los diversos problemas constreñidos a la participación educativa y laboral se deben a causas socioeconómicas estructurales, que modifican la condición histórica de los jóvenes y las jóvenes y redefinen el significado de la juventud como etapa de preparación y/o moratoria social universalmente válida y respaldada por la sociedad, el Estado y el sistema cultural. Por este motivo, ser joven en un contexto de pobreza y de vulnerabilidad parece representar no solo un factor de riesgo educativo y laboral, sino que también encarna una categoría social connotada con atributos negativos y asociada a la segregación económica y cultural. En circunstancias donde el desempleo, la pobreza y la indefensión institucional prevalecen como condiciones de vida, el acceso a la educación y al bienestar social queda seriamente amenazado (Siteal, 2010).

En la región, las limitaciones registradas en el mercado de trabajo son notables y ponen en evidencia que la acumulación de credenciales

educativas por sí mismas no generan empleo, pues al alcanzar un mayor grado de escolaridad relativa solo se logra obtener un mejor lugar dentro de la “fila de espera”, en donde aguarda un importante grupo de jóvenes que pelea por la obtención de un trabajo decente y productivo, escaso en razón a la dimensión de la demanda real.

6. Apostando por la inclusión de los sujetos jóvenes. A modo de cierre.

Las transformaciones implementadas en el mercado de trabajo en los últimos años en América Latina y el Caribe no han podido disminuir el impacto de problemas estructurales, como por ejemplo el deterioro generalizado de las condiciones de vida de la población manifestada en la pobreza, la desigualdad social, la informalidad laboral y la exclusión socioeconómica de los grupos más vulnerables.

En el ámbito educativo, la falta de idoneidad y de pertinencia de los contenidos curriculares socializados, los bajos logros en el aprendizaje y la concentración de los mayores índices de repetición y de deserción escolar temprana entre los grupos más segregados y pobres, cuestionan hoy la efectividad de las políticas de formación.

Actualmente, la tendencia al incremento de los años de estudio promedio alcanzado por los nuevos ingresantes al mercado de trabajo, y el paralelo deterioro generalizado de la demanda laboral, instalan entre los sujetos jóvenes la obligación de elevar las credenciales educativas, sin que ello asegure posteriormente el desempeño de un trabajo acorde al nivel y al tipo de cualificación obtenida.

En esta compleja coyuntura, la educación no puede resolver por sí sola los múltiples problemas constreñidos a la participación de los jóvenes y las jóvenes en el mercado de trabajo, por lo que resulta insostenible la idea de que solo la inversión en formación y en capacitación de los recursos humanos -cual panacea- pueda favorecer la superación de todas las restricciones de tipo económico, laboral y social que viven las sociedades y que inciden en las transiciones juveniles hacia la vida productiva y adulta.

Como se ha podido observar, la influencia de

la desigualdad social y económica opera como un factor de diferenciación social que incide preeminentemente en el desarrollo y proyección de los itinerarios educativos y las trayectorias laborales de los jóvenes y las jóvenes, modificando así su ulterior participación en los bienes materiales y simbólicos, en los servicios sociales y en los diferentes ámbitos de la vida política e institucional. Desde esta lógica, el nivel educativo, la condición socioeconómica de vida, el género y la procedencia étnico-cultural, se condicionan con el tipo de acceso al mercado laboral, con la disposición de recursos económicos y con el tipo de inclusión social.

La elaboración de programas y de estrategias de promoción laboral basados en el criterio de focalización del gasto social tampoco pudo contrarrestar la diversidad de problemas que afectaban y afectan a los diferentes grupos juveniles en sus procesos de transición. Por lo general, estas acciones han priorizado como objetivos el incremento del nivel educativo y la empleabilidad, descuidando otros aspectos de la vida de los jóvenes y las jóvenes, constreñida a los múltiples desafíos y dificultades gestadas en el ámbito cultural e identitario, civil, político-institucional, familiar, asociativo y comunitario, que también inciden en la transición de las personas jóvenes. Desafortunadamente, estos otros aspectos relacionados con el mundo de la vida de los jóvenes y las jóvenes han sido poco captados por la mayoría de los programas políticos y sociales que buscan muchas veces -sin lograr generar-, oportunidades y estrategias efectivas de participación y empoderamiento social.

En este sentido, queda aún pendiente el desarrollo de espacios y de herramientas de contención e integración socioeducativa con peso institucional y político; valga la aclaración, que no se diluyan en la univocidad del apoyo a la inserción laboral y productiva, ni al cortoplacismo político partidario ni al utilitarismo burocrático. Por lo contrario, se trata de pensar nuevas formas de fortalecer en todos los sectores sociales el acceso pleno al mercado de trabajo y la inclusión a un sistema educativo de calidad, apoyando contiguamente la generación de espacios y dinámicas de

participación social en diferentes ámbitos de la vida individual y colectiva.

La construcción de mayor ciudadanía pasa ante todo por intensificar el esfuerzo y el compromiso de la sociedad y del conjunto de instituciones públicas, en razón a superar una visión estandarizada y autoreferida que el mundo adulto avala en torno a los jóvenes y a las jóvenes, y que por lo mismo está disociada de la realidad histórica que atañe a las nuevas generaciones. Irrumpir sobre este pensamiento reduccionista en el ámbito público y social resulta clave para modificar el modo como se establecen las prioridades a nivel institucional, técnico y político, y como se proyectan las trayectorias educativas y sociales de las nuevas generaciones que, valga la redundancia, necesitan más que nunca una visibilización adecuada que pueda dar cuenta de la complejidad y de la pluralidad inherentes a los contextos de vida, a las experiencias educativas, a los itinerarios laborales, a los entornos de identificación cultural y a los múltiples escenarios de participación y representación social y política.

Lista de referencias

- Aparicio-Castillo, P. Ch. (2008). *Jóvenes, educación y sociedad en América Latina: Los retos de la integración en un contexto de creciente pluralización cultural y segmentación socioeconómica*. En P. Ch. Aparicio-Castillo & D. de la Fontaine (coords.) *Diversidad cultural y desigualdad social. Desafíos de la integración global*, (pp. 155-198). San Salvador: Heinrich Böll Stiftung.
- Aparicio-Castillo, P. Ch. (2010). Jóvenes, educación y el desafío de convivir con la diversidad cultural y la desigualdad socioeconómica en América Latina. *Revista Antítesis*, 3 (6), pp. 1-26. Recuperado el 12 de enero de 2013, de: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>
- Aparicio-Castillo, P. Ch. (2011). Jóvenes y el desafío de vivir en contextos de desigualdad y diversidad. Crisis de las oportunidades

- de participación educativa y laboral en América Latina. *Studia Politicae* 19, pp. 79-100.
- Aparicio-Castillo, P. Ch. (2012). Education in Latin America: the limits and possibilities of youth social and workforce participation. Beyond the panacea and skepticism. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 20, pp. 273-301.
- Banco Mundial (2006). *World Development Report 2007, Development the next Generation*. Washington, D. C.: World Bank.
- Castel, R. (1999). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.
- Cecchini, S. & Madariaga, A. (2011). *Programas de transferencias condicionadas: balance de experiencias de América Latina y el Caribe*. Cuadernos de la Cepal N° 25. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Cepal (2009). *Panorama Social de América Latina 2009*. Santiago de Chile: Cepal.
- Cepal (2010). *La flexibilidad laboral en América Latina: las reformas pasadas y las perspectivas futuras*. Santiago de Chile: Cepal.
- Cepal (2011). *Panorama Social de América Latina 2011*. Santiago de Chile: Cepal.
- Cepal & OIJ (2008). *Juventud y cohesión social. Un modelo para armar*. Santiago de Chile: Cepal.
- Cepal & OIT (2009). *Boletín Coyuntura laboral en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Cepal.
- Cepal & Unesco (2010). *Pobreza infantil en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Cimoli, M., Primi, A. & Pugno, M. (2005). *An enclave-led model of growth: the structural problem of informality persistence in Latin America*. Discussion paper, N° 4. Trento, Università Degli Studi Di Trento. Italia.
- Cimoli, M., Porcile, G., Primi, A. & Vergara, S. (2005b). Cambio estructural, heterogeneidad productiva y tecnología en América Latina. En M. Cimoli (ed.) *Heterogeneidad estructural, asimetrías tecnológicas y crecimiento en América Latina*, (pp. 9-39). Santiago de Chile: Cepal.
- Colley, H., Boetzelen, P., Hoskins, B. & Parveva, T. (eds.) (2007). *Social inclusión for young people: breaking down the barriers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Gajardo, M. & Gómez, F. (2003). La liberalización de los servicios educativos: tendencias y desafíos para América Latina. *Brief*, (18). Recuperado el 28 de diciembre de 2012, de: http://www.latn.org.ar/archivos/documentacion/PAPER_DOC18%20Brief_Gajardo,%20Gomez_La%20liberalizacion%20de%20los%20servicios%20educativos.pdf
- Gallo, N. & Molina, A. N. (2012). Línea de base del programa “Prevención de la violencia, inclusión social y empleabilidad en jóvenes”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), pp. 415-426.
- Gasparini, L. & Molina, E. (2006). *Income distribution, institutions and conflicts: an exploratory analysis for Latin America and the Caribbean Working Papers 0041*. Buenos Aires: Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales (Cedlas), Universidad Nacional de La Plata.
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, pp. 19-57.
- Giosa, N. (2005). *De la marginalidad a la informalidad, como excedente de la fuerza de trabajo, al empleo precario y al desempleo como norma de crecimiento*. Documento de Trabajo 47. Buenos Aires: Ciepp.
- Hopenhayn, M. (2011). *Juventud y cohesión social: una ecuación que no cuadra*. En M. Hopenhayn & A. Sojo (comp.) *Sentido de pertenencia en sociedades. América Latina, una perspectiva global*, (pp. 283-300). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Jacinto, C. (2006). *Los caminos de América Latina en la formación vocacional de jóvenes en situación de pobreza balance y nuevas estrategias*. En C. Girardo, M. De

- Ibarrola, C. Jacinto & P. Mochi (coords.) *Estrategias educativas y formativas para la inserción social y productiva*, (pp. 87-105). Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Jacinto, C. (2008). *Políticas públicas, trayectorias y subjetividades en torno a la transición laboral de los jóvenes*. En S. Pérez (ed.) *El Estado y la reconfiguración de las protecciones sociales*. Buenos Aires: Instituto Torcuato Di Tella y Siglo XXI.
- Jacinto, C. & Millenaar, V. (2009). Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres; lo institucional como soporte subjetivo. *Última Década*, 17 (30), pp. 67-92.
- Jaramillo, M. (2004). *Los emprendimientos juveniles en América Latina: ¿Una respuesta ante las dificultades de empleo?* Buenos Aires: RedEtis, Iipe, Ides. Recuperado el 24 de enero de 2012, de: http://www.redetis.org.ar/media/document/id522_fieldfile1.pdf
- Machinea, J. L. & Hopenhayn, M. (2005). *La esquivada equidad en el desarrollo latinoamericano. Una visión estructural, una aproximación multifacética*. Serie Informes y estudios especiales, N° 14. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal).
- Méda, D. (1995). *El trabajo: un valor en peligro de extinción*. Barcelona: Gedisa.
- Morduchowicz, A. & Duro, L. (2007). *La inversión educativa en América Latina y el Caribe. Las demandas de financiamiento y asignación de recursos*. Buenos Aires: Unesco/Iiep.
- OIT (2010). *El impacto de la crisis económica y financiera sobre el empleo juvenil en América Latina*. Ginebra: OIT.
- OIT (2010b). *Global Employment Trends for Youth*. Ginebra: OIT.
- OIT (2010c). *Trabajo Decente y Juventud en América Latina 2010*. Ginebra: OIT.
- ONU-Habitat (2012). *Estados de las ciudades de América Latina y el Caribe 2012. Rumbo a una nueva transición urbana*. Brasilia: Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos, ONU-Habitat.
- Oszlak, O. (2003). Profesionalización de la función pública en el marco de la nueva gestión pública. En D. Arellano, R. Egaña, O. Oszlak & R. Pacheco (eds.) *Retos de la profesionalización de la función pública*, (pp. 96-125). Caracas: Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (Clad), Agencia Española de Cooperación Internacional (Aeci), Ministerio de Administraciones Públicas (MAP), Fundación Internacional y para Iberoamérica de Administración y Políticas Públicas (Fiiapp).
- Peters, S. (2012). ¿Es posible avanzar hacia la igualdad en la educación? El dilema de las políticas educativas de la izquierda en América Latina. *Revista Nueva Sociedad*, (239), pp. 102-121.
- Rodríguez, E. (2008). Políticas públicas de juventud en América Latina, experiencias adquiridas y desafíos a encarar. *Pensamiento Iberoamericano*, (3), pp. 273-291.
- Siteal (Sistema de Información de las Tendencias Educativas en América Latina) (2008). *La escuela y los adolescentes. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina*. Buenos Aires: Unesco, Iipe-Unesco, Organización de Estados Iberoamericanos.
- Siteal (Sistema de Información de las Tendencias Educativas en América Latina) (2010). *Metas educativas 2021: Desafíos y oportunidades. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina*. Buenos Aires: Iipe-Unesco Buenos Aires, Organización de Estados Iberoamericanos.
- Sunkel, G. (2006). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación en América Latina. Una exploración de indicadores*. Serie Políticas Sociales, N° 126. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal).
- Sunkel, G. (2008). *Sentido de pertenencia en la juventud latinoamericana: identidades que se van y expectativas que se proyectan*. Iberoamericano, N° 3 (segunda época). Madrid: Pensamiento.
- Tedesco, J. C. (2004). Desafíos de la educación secundaria en América Latina. En C. Jacinto (coord.) *¿Educar para qué*

- trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*, (pp. 325-334). Buenos Aires: La Crujía, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Ministerio de Trabajo Empleo y Seguridad Social y RedEtis.
- Torres, C. A. (2008). Después de la tormenta neoliberal: la política educativa latinoamericana entre la crítica y la utopía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48, pp. 207-229.
- Unesco (2012). *Informe 2012. Jóvenes y las competencias: trabajar con la educación*. Santiago de Chile: Unesco/Prealc.
- Unesco & Prealc (2008). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*. Informe regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la EPT. Santiago de Chile: Unesco.
- Weller, J. (2006). *Los jóvenes y el empleo en América Latina: desafíos y perspectivas ante el nuevo escenario laboral*. Bogotá, D. C.: Cepal/Mayol Ediciones.