



Formación para el trabajo en la educación secundaria: aportes a las trayectorias laborales de jóvenes de Neuquén, Argentina

Work formation at high school: contributions to youth work trajectories in Neuquén, Argentina

Delfina Garino

Garino, D. (2018). Formación para el trabajo en la educación secundaria: aportes a las trayectorias laborales de jóvenes de Neuquén, Argentina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), pp 31-43.

Resumen

Los jóvenes en Argentina encuentran dificultades para finalizar los niveles obligatorios de educación y en sus procesos de inserción laboral. En este contexto, la inclusión educativa y laboral de los jóvenes se constituye en un problema social y sociológico, y se plantea que las trayectorias educativo-laborales de jóvenes se complejizan, perdiendo la linealidad característica de décadas anteriores. A partir de esto, el artículo busca examinar las incidencias de la formación para el trabajo recibida en el marco de la educación secundaria en las trayectorias educativo-laborales de jóvenes egresados de dos escuelas secundarias de la ciudad de Neuquén, Argentina. Para ello, se construye una tipología de recorridos biográficos en función de la esfera de la vida priorizada y de la vinculación con el trabajo al momento de las entrevistas, en la que se analiza la incidencia objetiva y subjetiva de la formación recibida. Se plantea que a pesar del fuerte peso de los factores estructurales en los itinerarios, y de que la educación secundaria ha perdido su capacidad de ascenso social característica de décadas anteriores, la formación recibida les había brindado herramientas para mejorar sus trayectorias de inserción laboral o desplegar itinerarios vinculados a la prosecución de estudios superiores.

Palabras clave: Trayectorias, Trabajo, Educación secundaria, Jóvenes, Inclusión

Abstract

Young people in Argentina find it difficult to complete compulsory levels of education and in their labor insertion processes. In this context, educational and labor inclusion of youngsters becomes a social and sociological problem. It is also argued that their educational-labor trajectories have become more complex, losing the characteristic linearity of previous decades. From this, the article seeks to examine the incidences of work formation received in the framework of secondary education, in the educational-labor trajectories of young people graduated from two high schools of Neuquén, Argentina. We present a typology of educational-labor trajectories, structured on the basis of youth's activity condition and the sphere of life prioritized, in which we analyze the impact of the work formation. It is argued that despite the strong weight of structural factors in the itineraries, and that secondary education has lost its ability to raise social class of previous decades, the training received had given them tools to improve their educational-labor trajectories.

Keywords: Trajectories, Work, High school, Youth, Inclusion



Introducción

Numerosas investigaciones postulan que los jóvenes en Argentina, especialmente quienes provienen de hogares de bajos recursos materiales, encuentran dificultades tanto para finalizar los niveles obligatorios de educación (concretamente, la educación secundaria), así como para incorporarse al mercado laboral, sobre todo a puestos de trabajo protegidos y estables (Jacinto, 2010; Garino, 2017). En efecto, respecto de sus inserciones laborales, los jóvenes encuentran siempre mayores dificultades que los adultos (sus tasas de desempleo e informalidad siempre más elevadas) (Pérez, 2010; OIT, 2013a y 2013b) y, a pesar de que la obligatoriedad de la educación secundaria fue establecida por medio de la Ley de Educación Nacional N°26206 en el año 2006, las tasas de egreso continúan siendo problemáticas. Por este motivo, la inclusión educativa y laboral juvenil se constituye como un problema social que requiere análisis para el diseño de políticas públicas e intervenciones que se orienten a mitigarlo.

En este contexto, los recorridos biográficos juveniles no se caracterizan por ser una sucesión de inserciones laborales acumulativas, sino que aparecen como caminos plagados de bifurcaciones y quiebres, en los que la falta de linealidad hace que sean menos previsibles que en épocas anteriores (Pérez Islas y Urteaga, 2001; Jacinto, 2010).

A partir de esto, en este artículo proponemos indagar de qué manera la educación secundaria incide en las trayectorias laborales juveniles, y aporta a la inclusión educativa y laboral de jóvenes, especialmente a través de la formación para el trabajo. Buscamos responder preguntas como: ¿Cómo incide la formación recibida en las trayectorias de inserción laboral juveniles? ¿De qué manera valoran los jóvenes sus experiencias educativas en general y la formación para el trabajo en particular?

Los análisis que presentamos son parte de nuestra tesis doctoral, indagación que buscó analizar trayectorias laborales de egresados de escuelas secundarias de la ciudad de Neuquén, en el norte de la Patagonia Argentina. Metodológicamente, se trató de una investigación cualitativa en la que se analizaron comparativamente las propuestas educativas de dos escuelas secundarias con formación para el trabajo, así como las trayectorias educativo laborales de egresados de la cohorte 2009 de ambas instituciones. El análisis de las trayectorias supuso la consideración de los factores que las componen, prestando especial atención a la dimensión institucional. Esta reconstrucción de las trayectorias se enmarcó en el denominado enfoque biográfico (Bertaux, 1981; Sautu, 1999), en el cual se recurre a relatos individuales con el objetivo de analizar procesos sociales de los que son parte los sujetos (Mallimaci y Giménez Béliveau, 2006).

Respecto de las unidades de análisis, elegimos las escuelas por las características de sus propuestas de formación para el mundo del trabajo que desarrollaban, la visión del mundo del trabajo que sostenían y la población que recibían, mientras que la selección de la cohorte 2009 se realizó bajo el supuesto de que entrevistar jóvenes que hubieran tenido un tiempo prolongado luego de finalizar sus estudios secundarios permitiría indagar acerca de las particularidades de sus trayectorias posteriores.

Como estrategia de análisis, elaboramos una tipología de trayectorias laborales, en las que construimos tipos que identificaron rasgos comunes de los itinerarios juveniles al interior de cada uno, y las diferencias que posibilitaron distinguirlos entre sí.

Para este artículo retomamos entrevistas semiestructuradas a los equipos directivos y a los docentes de cada taller para caracterizar brevemente las escuelas; y 35 entrevistas en profundidad realizadas a egresados de ambas instituciones educativas. Todas las entrevistas fueron tomadas en 2014.

Encuadre teórico de la investigación: consideraciones para el estudio de trayectorias de inserción laboral

Las indagaciones sobre trayectorias que se desarrollan en el campo de las ciencias sociales, se encuadran principalmente en dos perspectivas de análisis: mientras un eje se constituye por aquellas que siguen posiciones estructuralistas, otras lo conforman las que centran su mirada en la dimensión subjetiva y en la toma de decisiones de los sujetos en los recorridos vitales.



El primer grupo de investigaciones siguen la tradición analítica de Godard (1996) y Bourdieu (1997) y se basa en considerar que ciertos factores estructurales se constituyen como condicionantes objetivos y límites para la acción, habilitando ciertos recorridos y limitando otros. La posición de clase, entonces, ofrece un abanico de cursos de acción posibles para los agentes, reproduciendo las relaciones hegemónicas.

El segundo grupo considera la heterogeneidad de itinerarios, planteando que los sujetos, si bien están condicionados por factores estructurales, pueden tomar decisiones y elaborar sentidos sobre los acontecimientos que viven (Bidart, 2006; Casal et al., 2006; Gil Calvo, 2009; Jacinto, 2010). Además, es la decisión individual la que permite que al interior de un grupo con características estructurales similares, se diferencien trayectorias individuales singulares.

Esta investigación se encuadra en el enfoque subjetivista, y considera a las trayectorias como un proceso que es la resultante del entrecruzamiento de factores objetivos (como el contexto socioeconómico y las políticas públicas orientadas a la terminalidad educativa y a la inserción laboral, por ejemplo) y subjetivos (como los deseos que movilizan decisiones individuales). Claro está que las acciones y decisiones individuales están limitadas por los recursos materiales con los que cuenta cada joven, de manera tal que las posibilidades de agencia y la tenencia de recursos materiales están directamente relacionadas. A pesar de esto, consideramos que las decisiones que toman los sujetos pueden tener un rol importante y romper determinismos mecánicos de la estructura (Casal et al., 2006; Jacinto, 2010; Garino, 2018).

Otro grupo de factores que intervienen en el curso de los recorridos biográficos y que se retoman en esta investigación refieren a los institucionales, es decir, los espacios por los que circulan los sujetos (Casal et al., 2006; Longo, 2008; Jacinto, 2010). Si bien hay una variedad de soportes institucionales que afectan los itinerarios educativo-laborales de los jóvenes, en este artículo nos centramos en la escuela secundaria y en la formación para el trabajo que impulsan.

A partir de esto, se plantea que la formación para el trabajo impartida en el nivel secundario puede constituirse en un factor que favorezca la terminalidad educativa e incidir en las trayectorias laborales de los jóvenes, colaborando con la inclusión educativa y laboral juvenil.

En efecto, se postula que acceder a prácticas de formación para el trabajo (como la realización de prácticas profesionalizantes o de emprendimientos productivos, la orientación vocacional y ocupacional, entre otras), así como la capacitación en derecho laboral y la construcción de visiones críticas del mercado de trabajo durante la educación secundaria, pueden generar mejores oportunidades de inserción laboral especialmente en empleos protegidos, aunque no necesariamente implican trayectorias de movilidad social ascendente (Jacinto, 2010; Jacinto y Millenaar, 2010; Garino, 2018).

Entonces, en este artículo se analizan las trayectorias juveniles, destacando la incidencia de los procesos de capacitación y el pasaje por prácticas de formación para el trabajo en el marco de las escuelas secundarias a las que asistieron y retomando, además, los factores estructurales que encuadran los itinerarios.

Las escuelas secundarias y sus propuestas de formación para el trabajo

La muestra estuvo conformada por dos escuelas secundarias de la ciudad de Neuquén. Ambas instituciones son públicas de gestión privada (dependen del obispado de Neuquén) y reciben jóvenes de bajos recursos materiales. A pesar de estas similitudes, son escuelas muy diferentes entre sí.

La Escuela N es un bachillerato que articula con talleres de formación profesional (obligatorios para todos los estudiantes), en cuatro oficios: gastronomía, informática, agropecuaria y diseños constructivos. Fue creado en 2005 y recibe 250 alumnos, mitad varones y mitad mujeres.

Parten de considerar que el mercado laboral no ofrece puestos de trabajo de calidad para todos (especialmente para los jóvenes que reciben) y, a partir de este diagnóstico, proponen la formación en emprendimientos productivos en el marco de la economía social. El egresado que buscan formar lo definen bajo la figura del emprendedor en un sentido amplio, es decir, un joven capaz de emprender proyectos y con pensamiento crítico.

El trabajo estructura toda la propuesta educativa de la escuela, y promueven una serie de prácticas de formación para el trabajo: formación en derecho laboral y en visiones críticas sobre el mercado de trabajo, capacitación en talleres, en emprendedorismo, dictado de cursos cortos en el marco de los talleres, orientación vocacional, pasantías, etcétera.



La propuesta educativa de la Escuela S es el ciclo básico de una escuela técnica más un año de especialización en el oficio seleccionado (carpintería en madera, mecánica industrial y electricidad domiciliaria e industrial). Fue creada en 1969 y su matrícula está compuesta casi completamente por varones.

La formación se encuadra en el ideario salesiano, que se orienta a la formación en oficios de jóvenes de bajos recursos materiales para la inserción laboral directa, así como a una sólida formación en valores cristianos, que muchas veces es antepuesta a la formación profesional.

La capacitación para el trabajo se concreta principalmente a partir de la formación en los talleres, a los que los jóvenes asisten desde 1° año y en los cuales van aumentando la carga horaria de cursada a medida que pasan de año. Las asignaturas, por su parte, se planifican según los requerimientos de los talleres. Dada la propuesta educativa y el equipamiento de los talleres, los jóvenes alcanzan una fuerte profesionalización en los oficios seleccionados.

La construcción de la tipología de trayectorias: variables y tipos construidos

Como planteábamos en la introducción, procedimos a la construcción de una tipología de trayectorias juveniles. Esta se elaboró considerando la relación con el trabajo que tenían los jóvenes y la esfera de la sus vidas que priorizaban al momento de las entrevistas. Se consideraron las siguientes variables:

I) La *condición de actividad* de los jóvenes (activos, es decir ocupados y desocupados, o inactivos). Esta variable permitió visualizar las entradas y salidas del mundo del trabajo.

II) La *categoría ocupacional* de quienes eran activos (empleo-relación de dependencia, o bien independencia laboral-emprendedores-cuentapropistas).

III) La *calidad de la ocupación* de quienes trabajaban en relación de dependencia (“consolidados” o “precarios” según la formalidad y la estabilidad de los puestos de trabajo en los que se insertaban).

IV) La *esfera de la vida priorizada* (laboral, familiar o educativa).

Se construyeron 4 tipos de trayectorias: 1) Los jóvenes que priorizaban la esfera laboral y cuyos itinerarios giraban en torno a inserciones laborales en relación de dependencia, subdividido en a) trayectorias consolidadas y, b) trayectorias precarias; 2) Aquellos que también priorizaban la esfera laboral pero cuyas trayectorias se estructuraban de manera independiente; 3) Las jóvenes que realizaban trabajos ocasionales y priorizaban la esfera educativa; finalmente, 4) Las que ponían en primer lugar la esfera familiar y realizaban trabajos domésticos y de cuidados.

Trayectorias educativo-laborales juveniles

Antes de analizar las características de los tipos construidos, resulta pertinente caracterizar brevemente a los jóvenes con los que trabajamos. Éstos habían integrado la cohorte que egresó en el 2009 de las escuelas, eran de sectores sociales bajos, y muchos vivían en barrios periféricos o en asentamientos informales de Neuquén, Plottier y Cipolletti.

En varios casos, eran los primeros de sus grupos familiares que habían cursado o finalizado el nivel medio: muchos de ellos tenían padres que a lo sumo habían completado el nivel primario. Respecto de las inserciones laborales de sus padres, en algunos casos eran precarias (inestables e informales), mientras que en otros la situación laboral era de mayor calidad, gozando de estabilidad y formalidad laboral, aunque en tareas de bajo nivel de calificación.

Las trayectorias laborales de los jóvenes muchas veces iniciaban de manera temprana, durante la escolaridad primaria o en los primeros años de la secundaria, en ocupaciones precarias: los varones en el sector de la construcción y las mujeres en el cuidado de niños o como empleadas domésticas. En otros casos, habían comenzado a trabajar luego de finalizar el cursado del nivel medio. Asimismo, algunos jóvenes habían continuado estudiando en la universidad (como actividad exclusiva), otros combinaban educación y trabajo y otros sólo trabajaban. De los que habían iniciado cursadas



en la universidad, algunos habían interrumpido su formación, en general por razones vinculadas a dificultades económicas para sostener sus estudios.

Tipos I y II: Trayectorias que priorizaban la esfera laboral

Los tipos I y II se componen por los jóvenes que priorizaban la esfera laboral: los del grupo I trabajaban en relación de dependencia y los del grupo II de manera independiente. Esta esfera tenía una centralidad primordial en las trayectorias: el trabajo (o su búsqueda) estructuraba sus vidas y en sus relatos tenía un lugar preponderante en relación a la educación y a sus familias.

Si bien algunos de estos jóvenes combinaba el trabajo con la prosecución de estudios (en estos casos priorizaban el trabajo por sobre los estudios), la mayoría sólo trabajaban. Incluso, algunos los habían abandonado para trabajar.

En todos los casos se visualizaba una multiplicidad de experiencias laborales, muchas de las cuales habían sido en simultáneo al cursado de la primaria y/o de la secundaria. Sus primeras experiencias laborales siempre habían sido precarias.

Sin embargo, mientras algunos jóvenes habían alcanzado inserciones laborales formales y estables en relación de dependencia; otros trabajaban en condiciones de precariedad; y un tercer grupo lo hacía de manera independiente.

Quienes trabajaban como empleados y tenían trabajos estables, eran mayoría varones egresados de la Escuela S que provenían de hogares con un clima educativo¹ medio y la mayoría de sus padres y madres tenían trabajos estables y protegidos. En general, habían comenzado a trabajar paralelamente al cursado del nivel secundario, con el objetivo de colaborar con el presupuesto familiar y contar con dinero para esparcimiento, siempre en ocupaciones informales y de manera ocasional (muchas veces en el sector de la construcción). La informalidad continuaba en las primeras inserciones post secundario, y el pasaje de un empleo a otro se debía, generalmente, a los bajos niveles salariales que tenían y a deudas en la percepción de sus haberes.

A pesar de esto, varios de ellos iban construyendo itinerarios laborales acumulativos, tanto en los oficios aprendidos en la escuela (herrereros y electricistas) como en comercios, y en todos los casos habían alcanzado la formalidad y la estabilidad laboral. En algunos casos, habían interrumpido estas trayectorias para ingresar al sector hidrocarburífero, normalmente en empleos poco calificados pero con niveles salariales elevados.

Respecto de la vinculación de estos jóvenes con el mundo educativo, si bien varios combinaban o habían combinado trabajo y estudio (luego de la finalización del nivel medio), tenían el foco puesto en el trabajo, de manera tal que en los casos que habían tenido que optar por una de ellas, habían abandonado sus estudios.

Los jóvenes que trabajaban en relación de dependencia pero de manera precaria (o que estaban desocupados) eran varones y mujeres de ambas instituciones educativas, que provenían de hogares con un CE menor que en el caso anterior y cuyos padres, en algunos casos, tenían ocupaciones altamente precarias e inestables. Varios de ellos habían comenzado carreras terciarias o universitarias, pero las habían abandonado por escasez de recursos económicos.

Respecto de sus trayectorias laborales, si bien algunos contaban con experiencias protegidas, se componían por una sucesión de empleos precarios, intercalados con periodos de desempleo más prolongados que en el grupo anterior. La renuncia a sus puestos de trabajo se debían, muchas veces, a las malas condiciones laborales (informalidad, bajos salarios, jornadas laborales extensas, baja calificación de las tareas, promesas de formalización y de ascensos laborales incumplidas, etcétera).

El tercer grupo de jóvenes que priorizaban la esfera laboral eran los que trabajaban de manera independiente, realizando emprendimientos productivos o como cuentapropistas. Eran todos varones, egresados de ambas escuelas. Las condiciones socioeconómicas de este grupo se asemejaban a las de los jóvenes que trabajaban como empleados en condiciones precarias: el CE de sus hogares era medio-bajo y sus padres tenían ocupaciones informales e inestables. Salvo uno de los jóvenes que estaba estudiando en la universidad, el resto no había continuado estudiando.

¹ El clima educativo (CE) es “un indicador que considera el promedio de años de escolaridad de la población de más de 18 años que habita en cada hogar” (Montes, 2010: 16). Cuando tienen 6 años o menos de cursada el CE es bajo, de 7 a 11 años es medio, y a partir de 12 años es alto.



Sus recorridos laborales habían comenzado paralelamente al cursado del secundario acompañando a familiares en el sector de la construcción. A pesar de que casi todos habían trabajado en relación de dependencia, sus trayectorias mostraban una predominancia de formas de inserción laboral independiente: además de que eran cuentapropistas o tenían un emprendimiento, proyectaban seguir trabajando de esta manera. Asimismo, este grupo era el que menos periodos de inactividad presentaban: combinaban o alternaban empleos, cuentapropismo y emprendedorismo.

Respecto de sus ocupaciones al momento de las entrevistas, varios eran electricistas y trabajaban por cuenta propia, uno de los jóvenes había montado en su casa el emprendimiento que había aprendido en la escuela y lo sostenía a cinco años de haber egresado (crianza y faena de cerdos) y otro había puesto una panadería.

Tipo III: Trayectorias centradas en la esfera educativa

El tercer tipo refiere a quienes priorizaban la esfera educativa. Eran todas mujeres que no habían tenido hijos, egresadas de la Escuela N que estaban estudiando en la universidad, y en algunos casos combinaban sus estudios con trabajos ocasionales.

Las características de sus hogares de origen se asemejaban a las de los jóvenes que trabajaban en relación de dependencia consolidada: el CE era alto y sus padres solían tener inserciones laborales estables y protegidas. La estabilidad de ingresos de sus hogares les permitía dedicarse a la prosecución de estudios superiores sin tener que trabajar, o haciéndolo sólo de manera ocasional.

Sus trayectorias educativas habían sido continuas y la mayoría había comenzado a estudiar las carreras elegidas inmediatamente después de terminar 5° año y continuaban estudiando al momento de las entrevistas.

Respecto de sus vinculaciones con el mundo del trabajo, si bien la mayoría del tiempo habían sido inactivas, todas presentaban experiencias laborales. Estas experiencias habían sido por periodos de tiempo breves, durante los recesos académicos y, a la hora de aceptar un trabajo, lo habían hecho porque no afectaba el horario de sus cursadas. En algunos casos, trabajaban para pagarse los costos que implicaba estudiar (principalmente traslados y materiales de estudios), por lo que la motivación para trabajar se fundaba en el deseo de estudiar.

Tipo IV: Trayectorias que priorizaban la esfera familiar

El último grupo se compone por quienes presentaban trayectorias centradas en la esfera familiar. Eran todas mujeres que tenían hijos menores de 6 años, que habían egresado de ambas escuelas y, al momento de las entrevistas, se encontraban realizando trabajos domésticos y de cuidados no remunerados como actividad central de sus vidas, vinculado a la crianza de sus hijos.

El perfil de sus hogares se asemejaba al de los jóvenes que trabajaban en relación de dependencia de manera precaria o de manera independiente: el CE era medio-bajo y sus padres presentaban inserciones laborales sumamente precarias.

Todas las jóvenes habían trabajado (siempre de manera informal y en ocupaciones de baja calificación), sin embargo, al momento de las entrevistas eran inactivas y realizaban trabajo doméstico y de cuidados.

Entonces, si bien contaban con experiencias laborales o con intentos de continuar estudiando en la universidad, la maternidad les había hecho abandonar estos proyectos e inserciones y dedicarse a la crianza de sus hijos.

La incidencia de los factores estructurales en las trayectorias

Como se planteaba anteriormente, las trayectorias están afectadas por distintos tipos de factores (Jacinto, 2010; Garino, 2017). Uno de ellos son los factores estructurales, que se vinculan básicamente a las condiciones socioeconómicas que se establecen como marco para la acción.

En las trayectorias analizadas, dos factores estructurales aparecían como condicionantes: por un lado, el género, y por otro lado, el sector social de origen.



En efecto, en primer lugar, incidía el género: mientras los varones priorizaban la esfera laboral, las mujeres priorizaban la educativa, la familiar o la laboral según los casos. A su vez, el género se cruzaba con el sector social de origen. Las mujeres que vivían en hogares cuyos padres tenían un CE alto y ocupaciones estables y protegidas, y que no habían tenido hijos, se encontraban estudiando en la universidad (tipo III). En cambio, si sus padres tenían un CE medio y ocupaciones precarias, cuando no habían tenido hijos trabajaban en relación de dependencia precarias o estaban desocupadas (tipo I-B), y cuando habían tenido hijos realizaban trabajos domésticos y de cuidados (tipo IV).

En el caso de los varones, los que provenían de hogares en los que sus padres tenían trabajos formales y estables y un CE alto, tendían a desplegar trayectorias consolidadas, mientras que quienes tenían padres con inserciones laborales precarias y un CE menor, presentaban trayectorias en relación de dependencia precarias o itinerarios estructurados a partir del trabajo independiente.

El peso de la dimensión institucional en los itinerarios

Por otra parte, a pesar del peso de los factores estructurales en los itinerarios, se podía identificar el juego de la dimensión institucional en las trayectorias que hacía que, a pesar de que los jóvenes pertenecían a sectores sociales semejantes pudieran, en algunos casos y bajo ciertas condiciones, desplegar recorridos biográficos en los que el pasaje por las instituciones educativas tenía un papel fundamental.

En primer lugar, se puede plantear que todos los jóvenes tenían una apreciación positiva respecto de sus procesos educativos. En efecto, una valoración esgrimida por todos los jóvenes entrevistados respecto de sus pasos por las escuelas secundarias seleccionadas, refería al seguimiento personalizado que habían tenido, basado por un lado en las relaciones de proximidad que generaban confianza entre los jóvenes y los docentes y directivos de las instituciones; y por otro lado en base a estrategias pedagógicas orientadas al sostenimiento de los alumnos en las escuelas, tales como la reiteración de explicaciones, clases de consulta regulares, etcétera. Este seguimiento era postulado, a su vez, como aquello que los había ayudado a sostenerse en las escuelas, concretando la inclusión educativa (Garino, en prensa).

Además, reconocían que en sus trayectorias posteriores habían retomado distintos saberes y prácticas aprendidos en las escuelas secundarias, de manera tal que el pasaje por las instituciones educativas había incidido de distintas maneras. Ahora bien, podemos clasificar las incidencias de las instituciones en objetivas y subjetivas. El primer grupo refiere al peso de las escuelas en tanto intermediadoras entre los estudiantes y los empleadores, especialmente en trabajos protegidos y estables, que puedan pensarse como punta de lanza de trayectorias menos fragmentarias; la ayuda para montar emprendimientos; la aplicación de saberes aprendidos en las escuelas en sus trabajos; el aporte de saberes genéricos para crear un emprendimiento; la orientación vocacional y ocupacional de los estudiantes.

El segundo grupo se orienta a analizar las dimensiones socioemocionales de la formación brindada en las escuelas, que implica mirar, por ejemplo, la formación en valores (como el compañerismo y la solidaridad) y en disposiciones personales (como la responsabilidad, el trabajo en equipo y el agenciamiento).

Las instituciones educativas habían tenido incidencias similares y diferentes según los grupos de jóvenes.

En el caso de las trayectorias centradas en lo laboral, fuera en relación de dependencia o de manera independiente (tipos I y II), los jóvenes destacaban que en sus inserciones laborales utilizaban saber aprendidos en las escuelas

“-¿Usabas cosas del colegio ahí?”

-Siempre. En todos los trabajos que hice, si no hubiera venido acá, no lo hubiera hecho.” (Sergio, egresado Escuela S. 20/10/2014. Entrevista realizada por la autora)

“Chacinados, y todo lo que es marcar a los chanchos, porque cuando uno tiene muchos animales necesita hacerles una marca para saber qué animal tiene cada cosa, y bueno, a marcarlos, a vacunarlos, caparlos. Todo hacíamos nosotros.” (Emilio, egresado Escuela N. 18/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

Estos saberes referían a técnicas específicas de los oficios aprendidos, a la utilización de herramientas y maquinarias y, en el caso de quienes trabajaban de manera independiente, destacaban además el aprendizaje de los saberes necesarios



para emprender (elaboración de un proyecto y de un plan de negocio, cálculo de costos, estrategias de comercialización del producto, etcétera), así como de emprendimientos concretos (estos últimos saberes eran remarcados exclusivamente por egresados de la Escuela N).

Varios jóvenes presentaban trayectorias acumulativas en oficios que habían aprendido en el marco de las instituciones educativas (electricistas, soldadores, panaderos, etcétera), de manera tal que la formación impartida en las escuelas era clave en estos itinerarios.

Además, esta incidencia aparecía de manera contundente entre los egresados de la Escuela S: la profesionalización en los oficios que los jóvenes habían alcanzado durante la cursada del secundario había mejorado sus inserciones laborales: varios jóvenes destacaban, por ejemplo, que habían pasado de ser ayudantes de albañil a ser especialistas en rubros vinculados a la construcción como la electricidad, situación que claramente había redundado en mejoras salariales y en la realización de trabajos más gratificantes que los que tenían previamente (Garino, 2018).

Por otra parte, estos jóvenes también planteaban que en varias oportunidades las instituciones habían funcionado como puente con empleos, a través de pasantías en las que luego habían quedado efectivos, o bien porque habían sido recomendados por docentes de las escuelas.

“-¿Cómo conseguiste ese trabajo?”

-A través de la cocinera de la escuela, que se enteró que estaba sin trabajo, justo la señora requería ahí, le pasó mi número y conseguí trabajo.” (Leandro, egresado Escuela N. 31/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

“-¿Cómo conseguiste ese trabajo?”

-Por parte de la escuela. Por la pasantía.” (Mauro, egresado Escuela N. 07/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

Respecto de las trayectorias que se centraban en la esfera educativa (tipo III), los jóvenes destacaban que la Escuela N había sido importante en la definición de qué carreras seguir estudiando, por medio de un proceso de orientación vocacional que habían tenido, o bien por conversaciones informales con docentes de la institución:

“Me obligaban mis viejos a estudiar. Era una presión constante no saber qué estudiar. Y la escuela me ayudó en ese sentido, sobre todo en el último año cuando hicimos un curso de orientación vocacional.” (Irene, egresada Escuela N. 05/06/2014. Entrevista realizada por la autora)

“Me ayudó a elegir una carrera que me guste, porque también hacían preguntas referidas a las carreras, la relación que teníamos con esa profesión que queríamos elegir.” (Gabriela, egresada Escuela N. 24/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

Además, algunas de las jóvenes habían realizado emprendimientos por periodos breves de tiempo, y en esos casos comentaban que aplicaban saberes aprendidos en la escuela en sus proyectos productivos; y otras jóvenes comentaban que docentes de la escuela las habían recomendado para trabajar y que en esos trabajos habían aplicado saberes aprendidos en las especialidades del secundario, de manera tal que retomaban saberes aprendidos en la institución y ésta había operado como puente con empleos.

Finalmente, las jóvenes que realizaban trabajo doméstico y de cuidados (tipo IV), planteaban que si bien no se encontraban trabajando fuera de sus hogares o haciendo emprendimientos, todas tenían experiencias laborales (como empleadas o de manera independiente) en algún momento de sus trayectorias, y destacaban que cuando habían realizado microemprendimientos, habían retomado saberes aprendidos en la institución:

“Lo de hacer los pastelitos, lo del hablar, lo de la venta, lo de la ganancia. Cómo vender, cómo hablar con la gente. Lo otro de organizarse, lo de los microemprendimientos, saber emprender, saber qué cosas se van a hacer, si se cuenta con los materiales. Planificar, organizar todo, si se va a hacer un emprendimiento de cocina contar con las cosas, saber elaborar.” (Natalia, egresada Escuela N. 06/08/2014. Entrevista realizada por la autora)

Además, en algunos casos la escuela había intermediado en inserciones laborales que habían tenido, especialmente a partir de las pasantías que habían realizado:



“Yo estaba re desesperada por conseguir trabajo a fin de año y ellos me ayudaron a conseguir la pasantía en [la rotisería]. Y yo estaba feliz porque decía “por fin voy a tener mi plata para comprar mis cosas”, también comprar cosas que mi mamá necesitaba en la casa, para poder ayudar. Pero mucho no me pidió porque no me pagaban muy bien, pero por lo menos tenía lo que quería, que era el trabajo. Y me sirvió como experiencia, que no es fácil y en todos los laburos te piden experiencia.” (Rocío, egresada Escuela N. 15/08/2014. Entrevista realizada por la autora)

Las incidencias subjetivas, por su parte, aparecían de manera transversal en todos los grupos: algunas de ellas eran destacadas por la mayoría de los egresados de ambas escuelas, y otras especialmente por los graduados de una de ellas.

En efecto, ambos grupos de egresados destacaban de manera generalizada que diversas experiencias en las instituciones los habían formado en valores como el compañerismo y la solidaridad:

“-¿Qué es lo más importante que aprendiste en la escuela?”

-A ser solidario con otras personas. La gente muy agradecida con lo poco que vos le podés brindar.” (Andrés, egresado Escuela S. 05/11/2014. Entrevista realizada por la autora)

“De todas las cosas que aprendimos la que más rescato es aprender a ayudar, porque yo digo que ayudar a las personas se aprende. Yo creo que lo bueno de este colegio es que nos enseñó a ser colaboradores o solidarios, no tener ese pensamiento de que sí no tiene, que se joda. Yo creo que la mayoría salimos con ese concepto.” (Lucas, egresado Escuela N. 30/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

Por último, una incidencia que se veía exclusivamente en todos los egresados de la Escuela N, refería al agenciamiento, es decir a una capacidad de proyectar y emprender proyectos, independientemente de la condición de actividad que tuvieran al momento de la entrevista, y que no se reducía a la esfera laboral sino que era una actitud ante la vida en general.

Efectivamente, a pesar de que en algunos casos los jóvenes estaban empleados en empresas, talleres o comercios y no buscaban la independencia laboral, destacaban la importancia de ser emprendedores en un sentido amplio, de poder plantearse metas y proyectos y trabajar para alcanzarlos. Incluso, veían la posibilidad del trabajo independiente como forma de inserción laboral ante posibles situaciones de desempleo, recurriendo a la formación en emprendedorismo recibida en la institución para lograrlo.

“Con el tema de los microemprendimientos. Porque ellos te preparan para que tengas tu salida laboral, pero más que nada para que vos seas un emprendedor, para que vos tengas salida pero que la armes vos tu salida laboral. Ahora yo soy dependiente, pero te preparan para que vos tengas tu propio trabajo y que vos seas tu propio jefe, y me gustaría que así sea.” (Nadia, egresada Escuela N. 01/08/2014. Entrevista realizada por la autora)

“La idea se me empezó a dar, esto de tener mi propia fuente de trabajo, cuando [la profesora] empezó a darnos el taller de economía social y microemprendimientos. Ahí hablábamos todo de cómo se maneja un emprendedor, cómo arranca, que tiene que llevar una contabilidad, todas las cosas que tiene que tener un emprendedor. (...) Si yo no hubiera tenido una introducción de lo que se trataba ser un emprendedor, no hubiera emprendido un proyecto, algo propio. No hubiera tenido la idea de qué actitud tomar. A mí la idea que me llevó a tener un proyecto, un emprendimiento mío fueron esas clases. (...) Yo creo que eso me hizo dar un giro en la cabecita y decir, puede ser que uno puede llegar a ser su propio patrón. Está re bueno esto, es otra cosa.” (Lucas, egresado Escuela N. 30/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

“Nos prepararon, de una u otra manera, para el día de mañana. Si yo no podía estudiar, sabía que tenía que hacer algo. (...) Ahí nos prepararon para hacer nuestro propio proyecto, para hacer nuestros proyectos, nos mostraban que no era imposible, que se podía, que de una u otra manera se puede. Eso.” (Fernanda, egresada Escuela N. 04/08/2014. Entrevista realizada por la autora)

“Las actividades que teníamos en Economía Social, ahí nos ayudaban a hacer microemprendimientos. Y eso te ayuda mucho porque como que te abre la mente para decir “bueno, podemos hacer alguna cosa”, poner una empresa, poner algo de nosotros.” (Rocío, egresada Escuela N. 15/08/2014. Entrevista realizada por la autora)



Conclusiones

Entonces, a partir de lo trabajado, retomamos las preguntas que nos hacíamos al inicio de este artículo: ¿Cómo incide la formación recibida en las trayectorias de inserción laboral juveniles? ¿De qué manera valoran los jóvenes sus experiencias educativas en general y la formación para el trabajo en particular?

En primer lugar, podemos plantear que una serie de factores incidían en las vidas de estos jóvenes, y que en función de ellos iban delineando sus itinerarios post-secundario. Efectivamente, algunas trayectorias desplegaban la clásica moratoria social (Margulis y Urresti, 1998), según la cual los jóvenes gozan de un tiempo vital en el que no se asumen responsabilidades laborales ni familiares, sino que se cuenta con un periodo temporal destinado exclusivamente a la prosecución de estudios y al ocio; mientras que otros recorridos sí estaban marcados por la asunción de responsabilidades familiares y laborales.

Además, todos los jóvenes desplegaban una serie de transiciones que iban conformando sus trayectorias (Gil Calvo, 2009): pasaban de la actividad a la inactividad, del empleo al cuentapropismo y al desempleo, comenzaban estudios superiores que en algunos casos continuaban y en otros abandonaban, conformaban su familia propia o continuaban viviendo con sus familias de origen.

Respecto de la esfera laboral, todos los jóvenes habían trabajado al menos una vez en sus vidas. Algunos de ellos habían comenzado a trabajar durante la escolaridad primaria o secundaria, mientras que otros habían tenido sus primeros contactos con el mundo del trabajo luego de finalizar el nivel medio.

La duración en un puesto de trabajo variaba: algunos jóvenes realizaban changas, mientras que otros habían comenzado trabajando en ocupaciones informales e inestables, pero con el paso de los años habían ganado estabilidad en sus inserciones. Los cambios de un trabajo a otro, muchas veces se debían a los bajos niveles salariales que tenían, a promesas de ascenso laboral o de blanqueo incumplidas, a priorizar la prosecución de estudios superiores (especialmente en los casos en que sus padres podían afrontar los costos necesarios para ello), a la necesidad de hacerse cargo del cuidado de sus hijos (esto era exclusivo para las mujeres que habían tenido hijos). En este sentido, se ponían de manifiesto las dificultades que enfrentan los jóvenes en sus procesos de inserción laboral (Pérez, 2010; OIT 2013a y 2013b).

A pesar de estas generalidades que se repetían en casi todas los itinerarios analizados, se visualizaban recurrencias y especificidades entre los casos estudiados, a partir de las cuales se los pudieron clasificar en tipos según la esfera de la vida priorizada y la relación con la actividad sostenida en el momento de la entrevista.

Ahora bien, respecto del peso de los distintos factores en las trayectorias, diremos que resulta complejo sopesarlos. A pesar de esto, veíamos el peso fuerte de los factores estructurales en las biografías de los jóvenes: el sector social, y ligado a esto, las características socioeconómicas de sus hogares, así como el género, condicionaban fuertemente el curso de los itinerarios.

En este sentido, veíamos que, si bien todos pertenecían a sectores sociales bajos, el clima educativo y las características de las inserciones laborales de sus padres ubicaban a los hogares en cierto lugar de la estructura social, que a su vez se vinculaba a los itinerarios juveniles posteriores. Estos, a su vez, cruzaban con el género.

Así, los varones que provenían de hogares mejor posicionados, solían desplegar trayectorias en relación de dependencia protegidas, y las mujeres de hogares de características similares (que no habían tenido hijos), se encontraban estudiando en la universidad.

En cambio, quienes pertenecían a hogares posicionados en lugares más bajos de la estructura social, desplegaban trayectorias en relación de dependencia precarias (tanto varones como mujeres), trabajaban de manera independiente (varones) y, en el caso de las mujeres con hijos, se dedicaban al trabajo doméstico y de cuidados no remunerado.

Entonces, ante una misma condición (ser mujer o ser varón) ciertos acontecimientos (haber tenido hijos o no), así como sus condiciones socioeconómicas, habilitaban distintos itinerarios, que posibilitaban distintas maneras de ser joven (Margulis y Urresti, 1998).



Ahora bien, a pesar de que queda claro que la educación secundaria por sí sola no tiene la potencia para promoción social que supo tener décadas atrás, haber cursado el secundario en estas escuelas no había sido indiferente para estos jóvenes. Por un lado, destacaban que el seguimiento personalizado, así como las estrategias pedagógicas que implementaban, los había incluido de dos maneras: por un lado, había evitado que abandonaran la cursada, y por otro lado, los aprendizajes que habían tenido habían sido significativos para ellos, de manera tal que la propuesta educativa los había incluido “a” la escuela y “en” la escuela (Garino, en prensa).

Además, distintos saberes aprendidos en sus cursadas y experiencias que habían tenido durante la educación secundaria se visualizaban como incidencia en sus trayectorias, aún a cinco años de haber egresado.

En efecto, varios jóvenes habían estructurado sus trayectorias laborales a partir de los oficios que habían aprendido en las escuelas e incluso algunos de ellos habían mejorado sus ingresos, realizaban tareas de mayor calificación y valoraban más sus ocupaciones a partir de la aplicación de los saberes que habían aprendido en las instituciones en sus trabajos (Garino, 2018). Esto se visualizaba especialmente en quienes se encontraban trabajando en relación de dependencia, pero también entre quienes trabajaban de manera independiente. De estos últimos, quienes habían egresado de la Escuela N, planteaban que la formación en emprendedorismo recibida había sido fundamental para montar los emprendimientos productivos que se encontraban desarrollando.

Las jóvenes que estaban estudiando en la universidad, por su parte, destacaban el acompañamiento y la orientación que habían tenido en la escuela para elegir las carreras; y valoraban que habían utilizado la formación recibida en emprendedorismo en algunas ocasiones en que habían realizado proyectos productivos. Esto mismo era valorado por quienes se encontraban realizando trabajo doméstico y de cuidados al momento de las entrevistas.

Asimismo, veíamos que quienes se insertaban en relación de dependencia de manera precaria y quienes trabajaban de manera independiente, si bien partían de posiciones similares en la estructura social al momento de las entrevistas, aquellos que se vinculaban al mundo del trabajo de manera autónoma habían alcanzado una situación socioeconómica mejor que quienes se vinculaban al mundo del trabajo a través de relaciones laborales asalariadas. En efecto, los primeros tenían mayor estabilidad y flujos de ingresos más regulares que los segundos, ingresos más elevados y, especialmente, valoraban más su condición de actividad: valoraban los beneficios de la independencia laboral (el manejo autónomo del tiempo, no tener que rendir cuentas a un jefe) y se proyectaban trabajando de manera independiente. En estos casos, la formación recibida en las instituciones había sido clave para este tipo de inserción laboral: en el caso de los egresados de la Escuela S por el aprendizaje de los oficios y la profesionalización alcanzada, mientras que en el caso de los graduados de la Escuela N por la formación en emprendedorismo y en emprendimientos concretos que habían aprendido en la institución y que eran replicados en sus casas.

Finalmente, veíamos la importancia de la incidencia subjetiva de la formación recibida en las trayectorias. Por un lado, aparecía fuertemente la formación en valores en los egresados de ambas escuelas, en los que la solidaridad y la responsabilidad surgían con fuerza.

Por otro lado, veíamos el agenciamiento que caracterizaba a los jóvenes de la Escuela N, lo cual se constituía como una huella subjetiva de importancia que les había dejado el pasaje por la escuela. Esto implicaba, como se vio, la idea de emprendedor en un sentido amplio, según la cual, independientemente de la forma de inserción laboral que tuvieran o proyectaran, en sus discursos se ponía de manifiesto una subjetividad orientada al emprender proyectos en diferentes campos de sus vidas.

Entonces, si bien el peso de los factores estructurales aparecía con fuerza y en muchos casos el pasaje por las escuelas secundarias no alcanzaba para cortar itinerarios signados por la precariedad, en algunos casos haber cursado sus estudios en las instituciones seleccionadas les había brindado herramientas para mejorar sus trayectorias de inserción laboral o desplegar itinerarios vinculados a la prosecución de estudios superiores, en las que los jóvenes retomaban diferentes saberes, prácticas y experiencias de su vida escolar.

Finalmente, en un contexto social en el que los jóvenes encuentran dificultades para finalizar la educación secundaria, la escuela había favorecido la inclusión educativa a través de la formación para el trabajo; y era esta misma formación, así como la propuesta y las estrategias desplegadas en general, las que en varios de los casos estudiados, habían habilitado trayectorias menos erráticas o fragmentarias, posibilitando itinerarios de mayor inclusión social.



Referencias bibliográficas

- Bertaux, D. (2005). Los relatos de vida. *Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Bidart, C. (2006). Crises, décisions et temporalités: autour des bifurcations biographiques. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 120, abril.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas, sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Casal, J.; García, M.; Merino, R. y otros (2006). Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo. *Trayectorias*, VIII(22), 9-20.
- Gil Calvo, E. (2009). Trayectorias y transiciones. ¿Qué rumbos? *Revista de Estudios de Juventud*, 87, 15-30.
- Garino, D. (en prensa). Inclusión educativa en la escuela secundaria. Una experiencia exitosa. *Páginas de Educación*, 12 (1), junio de 2019.
- Garino, D. (2018). Condiciones laborales, sentidos y trayectorias juveniles en la construcción en un contexto atravesado por el imaginario petrolero. Especificidades del caso neuquino. En C. Jacinto (coord.), *El secundario vale. Saberes, certificados y títulos técnicos en la inserción laboral de jóvenes* (pp. 81-105). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Garino, D. (2017). *Escuela secundaria y trabajo: incidencias de los dispositivos de formación para el trabajo en las trayectorias laborales de jóvenes en la ciudad de Neuquén*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Inédita.
- Godard, F. (1996). El debate y la práctica sobre el uso de las historias de vida en las ciencias sociales. En R. Cabanes y F. Godard, *Uso de las Historias de Vida en las Ciencias Sociales*. Cuadernos del CIDS, serie II. Bogotá, Universidad de Externado de Colombia.
- Jacinto, C. (2010). Introducción. Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias. En C. Jacinto (comp.), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades* (pp. 15-49). Buenos Aires: Teseo/IDES.
- Jacinto, C. y Millenaar, V. (2010). La incidencia de los dispositivos en la trayectoria laboral de los jóvenes. Entre la reproducción social y la creación de oportunidades. En C. Jacinto (comp.), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades* (pp. 181-224). Buenos Aires: Teseo-IDES.
- Longo, M.E. (2008). Claves para el análisis de las trayectorias profesionales de los jóvenes: multiplicidad de factores y de temporalidades. *Estudios del Trabajo*, 35, 73-95.
- Mallimacci, F. y Giménez Béliveau, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 175-212). Barcelona: Gedisa.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1998). La construcción social de la condición de juventud. En H. Cubides, M.C. Laverde y C. Valderrama (eds.), *"Viviendo a toda" Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (pp. 3-21), Bogotá: Siglo del Hombre/Universidad Central.
- Montes, N. (2010). Principales rasgos de la educación en la región desde la información estadística disponible. *Revista Propuesta Educativa*, 2(34), Año 19, 13-23.
- OIT (2013a). *Trabajo decente y juventud en América Latina*. Lima: OIT/Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- OIT (2013b). *Tendencias mundiales del empleo juvenil 2013. Una generación en peligro*. Ginebra: OIT/Oficina Internacional del Trabajo.



Pérez, P. (2010). ¿Por qué difieren las tasas de desempleo de jóvenes y adultos? Un análisis de las transiciones laborales en la Argentina post Convertibilidad. En J. Neffa, D. Panigo y P. Pérez (comps.). *Transformaciones del empleo en la Argentina. Estructura dinámica e instituciones* (pp. 77-104). Buenos Aires: CICCUS/CEIL-PIETTE.

Pérez Islas, J. A. y Urteaga, M. (2001). Los nuevos guerreros del mercado. Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de empleo. En E. Pieck Gochicoa (coord.), *Los jóvenes y el trabajo: la educación frente a la exclusión social* (pp. 335-339), México D.F.: UIA/Cinterfor-OIT/UNICEF/CONALEP /RET/ IMJ.

Sautu, R. (1999). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Editorial Belgrano.

Datos de autoría

Delfina Garino

Licenciada en Sociología y Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires (UBA-Argentina). Becaria Postdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Docente e investigadora de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo-Argentina). Miembro del Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo (PREJET-CIS-IDES-CONICET). Co-coordinadora del GT de CLACSO “Juventudes e inclusión laboral”. Se especializa y cuenta con publicaciones en revistas científicas y libros sobre trayectorias de inserción laboral de jóvenes y formación para el trabajo en educación secundaria.

delgarino@gmail.com

Fecha de recepción: 27/8/2018

Fecha de aprobación: 1/10/2018

