



Trabajo y sociedad

ISSN: 1514-6871

Universidad Nacional de Santiago del Estero. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Instituto de Estudios para el desarrollo Social (INDES)

Garino, Delfina

Trayectorias laborales juveniles: la incidencia del nivel secundario en los itinerarios

Trabajo y sociedad, vol. XXIII, núm. 38, 2022, pp. 337-357

Universidad Nacional de Santiago del Estero. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Instituto de Estudios para el desarrollo Social (INDES)

DOI: <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=387370671018>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

UNESM 

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Trabajo y Sociedad

Sociología del trabajo- Estudios culturales- Narrativas sociológicas y literarias

Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet)

N.º 38, Verano 2022, Santiago del Estero, Argentina

ISSN 1514-6871 - www.unse.edu.ar/trabajosociedad



Trayectorias laborales juveniles: la incidencia del nivel secundario en los itinerarios

Youth work trajectories: the incidence of secondary school in the itineraries

Trajektorias de trabalho juvenil: a incidência do ensino médio nos itinerários

Delfina GARINO¹

Recibido: 01.06.19

Aprobado: 01.02.21



RESUMEN

En Argentina, así como en el resto de América Latina, los jóvenes típicamente encuentran mayores dificultades en sus procesos de inserción laboral: son afectados por la segmentación que caracteriza al mercado de trabajo general y por las condiciones del propio mercado de trabajo juvenil, siempre más precarias que el de adultos. Esto genera que su inserción en el mundo del trabajo se convierta en un proceso que se extiende en el tiempo y que varía según la procedencia social de cada uno, en el cual los jóvenes experimentan entradas y salidas del mercado de trabajo, complejizando sus trayectorias.

¹ Dra. en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires), Lic. en Sociología (Universidad de Buenos Aires), Becaria Postdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) (2017-2019). Docente e Investigadora de la UNComahue. Miembro del Grupo de Estudios sobre Trabajo, Escuela y Juventud de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue (GETEJ-FACE-UNComahue) y del Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo del Centro de Investigaciones Sociales del Instituto de Desarrollo Económico y Social (PREJET-CIS-IDES-CONICET). Coordinadora del GT Juventudes e inclusión laboral del Consejo Latinoamericano en Ciencias Sociales (CLACSO), programación 2016-2019. Correo: delgarino@gmail.com

Agradezco a los jóvenes que aceptaron ser parte de esta investigación, a la comunidad educativa de las escuelas secundarias en la que hice el trabajo de campo, a mis compañeros de investigación del PREJET-CIS-IDES-CONICET (Claudia Jacinto, Verónica Millenaar, Eugenia Roberti, Mariana Sosa, Alejandro Burgos, José Pozzer y Sabrina Ferraris) y a las del GETEJ-FACE-UNComahue (Silvia Martínez, Natalia Fernández, Gisela Miñana, Sandra Belladonna, Verónica Ferreyra, Noelia Giampaoletti, Lucia Morante, Andrea Properzi y Lucía Di Camillo), al jurado de mi tesis (Mariana Busso, Mariana Nóbile, y Silvia Grinberg) y a mi familia: Augusto y Alfonsina; Osvaldo y Mirta, Gastón, Ezequiel y Julián. Ni un artículo ni una tesis se hacen solos.

En este artículo, se presenta una tipología de trayectorias educativo-laborales de jóvenes egresados de escuelas secundarias de la ciudad de Neuquén (Patagonia Argentina) y la incidencia de la formación recibida en sus biografías. Se estructura a partir de la condición de actividad de los jóvenes, la categoría ocupacional, la calidad de la ocupación y la prosecución de estudios superiores de los jóvenes; así como en base a la preponderancia las esferas que las componen (familiar, educativa y laboral) en el momento de la entrevista. Al interior de cada tipo, se analizan las transiciones que conforman los recorridos biográficos y la incidencia de la formación para el trabajo.

Palabras clave: Trayectorias – Trabajo – Educación secundaria – Jóvenes

ABSTRACT

In Argentina, as in the rest of Latin America, young people typically find greater difficulties in their labor insertion processes: they are affected by the segmentation that characterizes the general labor market and by the conditions of the youth labor market itself, always more precarious than adults' market labor. This generates that youth's labor insertion becomes a process that extends in time and that varies according to social class, in which youth experience entrances and exits of the job market, complicating their trajectories.

In this article, we present a typology of educational-labor trajectories of young graduates of secondary schools in Neuquén (Patagonia Argentina). It is structured on the basis of youth's activity condition, the occupational category, the quality of the occupation and the continuation of higher studies. We also consider the preponderance of the spheres that compose them (family, educational and work) at the time of the interview. Within each type, we analyze the transitions that make up the biographical routes and the incidence of work formation in them.

Keywords: Trajectories – Work – High school – Youth

RESUMO

Na Argentina, como no resto da América Latina, os jovens tipicamente encontram maiores dificuldades em seus processos de inserção no mercado de trabalho: são afetados pela segmentação no mercado de trabalho geral e pelas condições do próprio mercado de trabalho juvenil, sempre mais precário do que os adultos. Isso gera que a inserção no mundo do trabalho dos jovens se torna um processo que se estende no tempo e que varia de acordo com a origem social de cada um, em que os jovens vivenciam entradas e saídas do mercado de trabalho, complicando suas trajetórias.

Neste artigo, apresentamos uma tipologia das trajetórias educacionais e laborais de jovens licenciados em ensino médio da cidade de Neuquén (Patagonia Argentina) e a incidência do treinamento recebido em suas biografias. Está estruturado com base na condição de atividade dos jovens, da categoria ocupacional, da qualidade da ocupação e da busca do ensino superior dos jovens; bem como com base na preponderância das esferas que os compõem (família, educação e trabalho) no momento da entrevista. Dentro de cada tipo, são analisadas as transições que compõem os passeios biográficos e a incidência do treinamento para o trabalho.

Palavras chave: Trajetórias - Trabalho – Ensino médio - Jovens

SUMARIO

1. Introducción. 2. Las trayectorias de inserción laboral de jóvenes. Perspectiva teórica para el análisis. 3. Metodología. 4. Las unidades de análisis: Caracterización de las instituciones educativas y de los jóvenes. 5. La tipología de trayectorias educativo-laborales juveniles. 6. Incidencia de las escuelas secundarias en las trayectorias. 7. Conclusiones. Bibliografía.

Introducción

El mercado de trabajo en Argentina se encuentra segmentado. Esto significa que se pueden encontrar en el proceso productivo distintos segmentos laborales que ofrecen condiciones de trabajo y de ingresos diferenciadas, siendo más elevados y más estables para quienes trabajan en puestos formales o se desempeñan en el sector formal de la economía (Beccaria y Groisman, 2009).

Esta segmentación también se verifica en el mercado laboral juvenil, pero además, siempre presenta índices (de desocupación, informalidad, subocupación horaria, etcétera) más alarmantes que el de adultos. Esta situación se agrava para quienes han salido tempranamente del sistema educativo (especialmente para quienes no han completado los niveles obligatorios de educación), pertenecen a los sectores con menos recursos de la población (Jacinto, 2009; Pérez, 2010) y para el caso de las mujeres jóvenes (Weller, 2007; OIT, 2013a).

Estas condiciones estructurales se conjugan con otros eventos de la vida de los jóvenes, como el emparejamiento, la maternidad, la paternidad, la salida del hogar de origen, la prosecución o abandono de estudios de distintos niveles. Cada uno de estos eventos, junto a las entradas y salidas del mercado laboral, constituyen transiciones que van conformando las trayectorias juveniles (Gil Calvo, 2009), que en el contexto actual se vuelven fragmentarias y discontinuas (Pérez Islas y Urteaga, 2001; Jacinto, 2009).

Ahora bien, además de los condicionantes estructurales (por ejemplo, las condiciones del mercado de trabajo, las políticas públicas orientadas a intervenir en la inserción laboral de jóvenes), las decisiones individuales y la dimensión institucional inciden en las trayectorias. En este sentido, este artículo presenta una tipología de trayectorias educativo-laborales de jóvenes egresados de dos escuelas secundarias de la ciudad de Neuquén², poniendo especial énfasis en la incidencia de la dimensión institucional (concretamente en la formación para el trabajo) en los recorridos biográficos de los jóvenes seleccionados.

Estos análisis son parte de los resultados de mi tesis doctoral defendida en febrero de 2017, titulada “Escuela secundaria y trabajo: incidencias de los dispositivos de formación para el trabajo en las trayectorias laborales de jóvenes en la ciudad de Neuquén”, una investigación que analizó las propuestas educativas de dos escuelas secundarias, los sentidos construidos por los egresados respecto de sus procesos de escolarización y las trayectorias educativo-laborales de estos jóvenes.

El artículo se estructura en seis apartados. En el primero se presentan las discusiones y la perspectiva teórica asumida para el estudio de trayectorias; en el segundo, se describe la metodología utilizada en la investigación; en el tercero, se caracterizan las instituciones educativas y los jóvenes con los que se trabajó; en el cuarto, se describen los tipos de trayectorias construidos; en el quinto, se analiza la incidencia del pasaje por la escuela secundaria en las trayectorias de inserción laboral; finalmente, se presentan las conclusiones y reflexiones finales.

Las trayectorias de inserción laboral de jóvenes. Perspectiva teórica para el análisis

En este artículo se analizan, entonces, trayectorias juveniles. Por esto, en primer lugar se plantea que no existe una única manera de ser joven: quienes pertenecen a sectores más protegidos tienen mayores probabilidades que quienes se ubican en los estratos más bajos de la escala social de destinar un periodo a la formación o al esparcimiento, postergando sus procesos de inserción laboral y la asunción de

² Neuquén es la capital de unas de las provincias que componen la Patagonia Argentina. Su matriz productiva se caracteriza por la extracción de petróleo y gas, con fuerte presencia del sector servicios y la administración pública. Los desarrollos en otros sectores económicos, así como la diversificación de puestos de trabajo son escasos.

responsabilidades características de la vida adulta (laborales y de sostenimiento familiar) (Margulis y Urresti, 1998).

Por esto, no se debe pensar en *una* condición juvenil, con características e intereses uniformes para un rango etario, sino que la forma que adquiere lo juvenil varía de un contexto espacial y temporal a otro, en función de ciertas variables como el sector social, el género, el lugar de residencia, la educación recibida, las experiencias laborales, las condiciones familiares, entre otros aspectos. Por esto, resulta pertinente hablar de “juventudes” en lugar de “la” juventud, para hacer referencia a las variables que atraviesan y modifican esta experiencia (Margulis y Urresti, 1998; Garino, 2011).

A su vez, estudiar trayectorias implica retomar la discusión clásica del campo de la sociología respecto de las díadas individuo-sociedad y estructura-acción, que recorren las obras de los referentes de la sociología. En esta encrucijada, las investigaciones sobre trayectorias se ubican entre dos polos: unas construyen sus miradas enmarcadas en posiciones estructuralistas, mientras que otras lo hacen desde posturas que ponen el foco de atención en la dimensión subjetiva y en la toma de decisiones de los sujetos en los recorridos vitales.

El enfoque estructuralista en el estudio de trayectorias tiene como principales exponentes a Godard (1996) y Bourdieu (1997) entre otros. Parte de ubicar las posiciones que los sujetos ocupan en la estructura social en un momento determinado o a lo largo de un periodo de tiempo, y considera que ciertos elementos estructurales operan como condicionantes objetivos y límites para la acción, que habilitan ciertos recorridos y a la vez limitan otros. En este sentido, la posición de clase ofrece un repertorio de cursos de acción posibles para los agentes, situación que lleva a la reproducción del sistema de relaciones hegemónicas.

A esta tradición sociológica se opone el enfoque subjetivista, que parte de considerar los procesos de individualización de la vida social y la diversificación de recorridos biográficos que se alejan de la estandarización. Percibe a los individuos como sujetos cuyas acciones están condicionadas por la estructura de la sociedad en que se inscriben, pero que pueden tomar decisiones, elaborar sentidos y significados sobre los acontecimientos que viven (Bidart, 2006; Casal y otros, 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.

En este marco de análisis, se puede definir a la trayectoria como un proceso complejo dentro del cual se entrecruzan una multiplicidad de factores objetivos y biográficos, relacionados con el contexto socioproductivo, con las condiciones de existencia de los jóvenes y con factores estratégicos individuales (Mereñuk 2010: 227).

Cabe aclarar que, los recursos materiales con que cuenta cada joven se constituyen como límites para la acción, de forma tal que no todos los individuos poseen las mismas oportunidades de agencia, ya que ésta se reduce como consecuencia de la escasez de recursos disponibles. A pesar de esto, las estrategias y decisiones personales juegan un papel importante y permiten romper determinismos mecánicos de la estructura (Casal et. al., 2006; Jacinto, 2010).

Además, en las trayectorias intervienen los factores institucionales, que implica considerar los ámbitos por los que transitan los sujetos. En efecto, los soportes institucionales se constituyen en aspectos fundamentales a la hora de evaluar la incidencia de los diversos factores que intervienen en el curso de una trayectoria (Casal y otros, 2006; Jacinto, 2010; Muñiz Terra, 2011; Longo, 2008).

Dentro del abanico de instituciones que pueden incidir en los procesos de formación y de inserción laboral de jóvenes, en este artículo se retoman la escuela secundaria y las prácticas de formación para el trabajo que impulsan (que incluye la formación amplia en saberes generales del trabajo y la capacitación a

través de prácticas de formación laboral específicas), y se postula como hipótesis de trabajo que el cursado del nivel secundario en instituciones que despliegan prácticas de formación para el trabajo pueden incidir en la forma que adquieren las trayectorias de inserción laboral juveniles, así como afectar las maneras en que construyen sus significados y sentidos sobre sus procesos de inserción laboral, sobre el mundo del trabajo en general, sobre los trabajos que realizan y los empleos en los que se insertan, sobre sus procesos de formación, entre otros.

En efecto, se parte de considerar que tanto las propuestas educativas en general, así como más específicamente la capacitación para el mundo del trabajo (que incluye una formación amplia en saberes generales del trabajo y una más específica, a través de dispositivos de formación laboral) impulsada en escuelas secundarias pueden incidir sobre una variedad de aspectos, como la posibilidad de establecer puentes con empleos de calidad a los que los jóvenes no podrían acceder a través de su capital social, la posibilidad de ofrecer herramientas para sus procesos de inserción laboral, aportar saberes que luego sean retomados en sus trabajos, reflexionar críticamente sobre el mercado laboral, entre otros.

De esta manera, transitar por estos espacios puede operar como una compensación ante la falta de experiencia laboral y como un puente hacia empleos formales (Dursi y Millenaar, 2012), y experiencias de formación para el trabajo como la realización de prácticas profesionalizantes o emprendimientos productivos, sumadas al título secundario, pueden generar mejores oportunidades de inserción laboral especialmente en empleos protegidos, en comparación con quienes sólo cuentan con dicha credencial, aunque no necesariamente implican trayectorias de movilidad social ascendente (Jacinto, 2010; Jacinto y Millenaar, 2010).

Entonces, en este artículo se analizan las transiciones que componen cada trayectoria juvenil (Gil Calvo, 2009), destacando los procesos de capacitación y el pasaje por prácticas de formación para el trabajo (Jacinto 2010) en el marco de las escuelas secundarias a las que asistieron y retomando, además, las distintas experiencias laborales y la manera en que diversos eventos familiares como tener hijos, las salidas del hogar familiar de origen, el emparejamiento, entre otros, afectaron el curso de sus recorridos vitales. Así, se concibe a las trayectorias de inserción laboral de jóvenes como procesos dinámicos, que suponen múltiples entradas y salidas del mercado de trabajo, diversas condiciones de contratación, distintos estados (ocupados, inactivos, desocupados) y duraciones de estos estados, y se propone analizar tanto las transiciones, como los sentidos que los jóvenes van construyendo en torno a ellas, a la luz de las experiencias educativas.

Metodología

La indagación se enmarcó en la tradición cualitativa de investigación social. Se procedió al análisis institucional de dos escuelas secundarias³ de la ciudad de Neuquén y al estudio de trayectorias de los egresados correspondientes a la cohorte 2009^{4 5} (tanto las instituciones como los jóvenes, fueron nuestras unidades de análisis).

³ Las escuelas fueron seleccionadas en función de las especificidades de sus propuestas de formación para el mundo del trabajo, la visión del mundo del trabajo que sostenían y la población que recibían.

⁴ La selección de esta cohorte se debió a que es el primer grupo de graduados de una de las escuelas elegidas, bajo el supuesto de entrevistar jóvenes que hubieran tenido un tiempo prolongado luego de finalizar sus estudios secundarios permitiría indagar acerca de las particularidades de sus recorridos vitales posteriores.

⁵ La selección de esta cohorte se debió a que es el primer grupo de graduados de una de las escuelas elegidas, bajo el supuesto de entrevistar jóvenes que hubieran tenido un tiempo prolongado luego de finalizar sus estudios secundarios permitiría indagar acerca de las particularidades de sus recorridos vitales posteriores.

El análisis de las trayectorias implicó el estudio de los factores que las componen, dándole una significación especial a la dimensión institucional. Esta reconstrucción de las trayectorias desde una perspectiva de investigación cualitativa, se enmarcó en el denominado enfoque biográfico (Bertaux, 1981; Sautu, 1999), y se recurrió a la narrativa de sujetos individuales para dar cuenta acerca de procesos sociales: el interés principal residió en abordar, a través de relatos individuales, acontecimientos y situaciones del orden social del que son parte esos sujetos (Mallimaci y Giménez Béliveau, 2006).

Si bien se utilizaron diversas técnicas de construcción de datos, para este artículo retomamos las entrevistas realizadas a egresados entre junio y diciembre de 2014. Se entrevistaron en profundidad 35 egresados de la cohorte 2009⁶ de ambas escuelas (16 en una institución y 19 en la otra), en las que se trabajaron sus trayectorias de inserción al mundo laboral, los sentidos construidos en torno al pasaje por las escuelas secundarias a las que asistieron, la formación recibida y diversas experiencias vividas en sus procesos de escolarización, los saberes adquiridos y utilizados en sus trabajos, sus proyecciones a futuro en términos educativos y laborales, sus visiones sobre el mundo del trabajo, entre otros aspectos. A partir de las entrevistas, se elaboró la tipología de trayectorias.

Esta tipología se elaboró sobre la base de categorías analíticas previas, que a partir del análisis fueron vinculadas con expresiones emergentes de los sujetos estudiados. Concretamente, se estructuró sobre la base de la relación con el trabajo que tenían los jóvenes y las prioridades que establecían entre las distintas esferas que componían sus biografías (laboral, educativa y familiar) al momento de las entrevistas. Se consideraron las siguientes categorías:

a) La *condición de actividad* de los jóvenes, distinguiendo entre activos (ocupados y desocupados) e inactivos. Con esta dimensión se buscó analizar las entradas y salidas del mundo del trabajo, que no supuso necesariamente la construcción de trayectorias acumulativas en un determinado tipo de empleo, trabajo o sector de actividad, sino que se orientó a analizar la continuidad en cierta condición de actividad (empleo, emprendimiento o cuentapropismo, desempleo, inactividad).

b) La *categoría ocupacional* de los jóvenes activos, que supuso analizar si las trayectorias juveniles se orientaban a inserciones laborales a través de relación de dependencia y por ello tendían a ser empleados, o bien si delineaban procesos de inserción como trabajadores independientes (emprendedores o cuentapropistas).

c) La *calidad de la ocupación* (específicamente para quienes trabajaban como empleados), distinguiendo entre “consolidados” y “precarios” en función de la formalidad y de la estabilidad de los puestos de trabajo.

El análisis dio como resultado cuatro tipos de trayectorias: 1) Los jóvenes que presentaban trayectorias que se estructuraban a partir de la inserción laboral en empleos, dividido en a) trayectorias consolidadas y, b) trayectorias precarias; 2) Los jóvenes que estructuraban sus trayectorias de inserción laboral de manera independiente; 3) Los jóvenes que centraban sus trayectorias en torno a la prosecución de estudios superiores y realizaban trabajos ocasionales; 4) Los jóvenes que realizaban trabajos domésticos y de cuidados.

A continuación, se presentan y comparan cada uno de los tipos.

Las unidades de análisis: caracterización de las instituciones educativas y de los jóvenes

La primera institución seleccionada es la *Escuela N*, que es una escuela secundaria pública de gestión privada (depende del Obispado de Neuquén) que otorga el título de Bachiller especializado en Economía

⁶ Los jóvenes fueron entrevistados cinco años después de finalizar el nivel secundario.

Social y Prácticas de Emprendimientos, de manera conjunta con una Certificación para el Mundo del Trabajo por 1805 horas, que se distingue según el plan elegido: Diseños constructivos, Informática, Agropecuaria y Gastronomía. En 2014, tenía una matrícula de 250 estudiantes, de los cuales 55% eran mujeres y el 45% eran varones provenientes de hogares de bajos recursos materiales.

Fue creada en 2005 y está ubicada en una zona semirural de la ciudad, compuesta principalmente por asentamientos informales cuyos servicios de gas, agua y luz son deficitarios y las tenencias de la tierra son precarias.

Sus objetivos se dividen en tres ejes fundamentales encuadrados en el paradigma de la economía social, que son la formación de ciudadanos críticos, el desarrollo de una capacitación que habilite la prosecución de estudios superiores y la formación para el mundo del trabajo. Esta última está en el centro de la propuesta educativa y posee dos ejes principales. Por un lado, los talleres en el marco de los cuales se realizan los emprendimientos, orientados a desarrollar la autonomía y el cooperativismo en la inserción laboral de los jóvenes; por otro lado, las prácticas educativas, cuyo objetivo es que los estudiantes tengan un acercamiento a la realidad laboral local. El plan curricular plantea que durante 1° y 2° año todos los estudiantes roten por los cuatro talleres a lo largo del año y en 3° elijan uno de ellos, en el que se especialicen hasta 5° año.

Las prácticas de formación para el trabajo principales de la escuela son: emprendimientos productivos, que se desarrollan especialmente entre el 3° y el 5° año de cursada; procesos de orientación vocacional y ocupacional, que comienzan en 4° año y finalizan en 5°; prácticas profesionalizantes, cuya característica es que las realizan todos los jóvenes, y son planificadas en función de sus intereses vocacionales; cursos especiales orientados al mundo del trabajo; por último, en el marco de las orientaciones, experiencias reales de trabajo como servicios de catering.

Finalmente, el perfil de egresados que busca formar se condensa en la idea de emprendedor, en la que son centrales la formación de sujetos críticos y autónomos, que no dependen del asistencialismo gubernamental y sean capaces de reconocer situaciones de explotación laboral.

La segunda institución es la *Escuela S*, ofrece la titulación de Auxiliar Técnico según especialidad (Carpintería en madera, Mecánica industrial y Electricidad domiciliaria e industrial), equivalente al Ciclo Inicial de una escuela técnica más un año de especialización en el oficio. Es pública de gestión privada (depende del Obispado de la ciudad) y recibe 325 estudiantes de sectores sociales bajos, mayoría varones (90%). La institución se creó en 1969 y está ubicada a unas 15 cuadras del centro de la ciudad.

De 1° a 4° año equivale al Ciclo Básico de una escuela técnica, mientras que 5° año se destina a la especialización en el oficio. Para completar el nivel secundario, los estudiantes pueden inscribirse en una de las escuelas técnicas de la ciudad con la cual tienen un convenio especial para los egresados de la orientación de Mecánica Industrial, mientras que los egresados de Carpintería y de Electricidad deben cursar tres años más (materias teóricas y prácticas) para obtener dicho título, o bien pueden finalizar sus estudios secundarios en cualquier escuela técnica (cursando el Ciclo Superior completo) o CPEM de la ciudad (generalmente en bachilleratos para Adultos por la edad de los jóvenes al finalizar la cursada en esta escuela). Además, en 2014 implementaron un Bachillerato con orientación en Perito en Desarrollo de Comunidades, que dura 3 años, buscando favorecer la terminalidad del nivel de los estudiantes de la institución.

La formación propuesta en la escuela se orienta completamente al mundo laboral: desde 1° a 5° asisten a talleres de la especialidad elegida y las materias curriculares se planifican en función de los contenidos a trabajar en dichos talleres (a diferencia del caso anterior, los estudiantes cursan la misma orientación durante los cinco años). Además, más allá de la capacitación propia de los talleres correspondientes a cada especialidad, realizan de prácticas profesionalizantes (ya sean en el marco de

actividades impulsadas por la propia escuela o en otras instituciones), cursos especiales orientados al mundo del trabajo y visitas a instituciones orientadas a la planificación del proyecto laboral (a comercios, fábricas, ferias de productos, entre otros).

Finalmente, desde la institución se intenta que los jóvenes desarrollen destrezas y capacidades técnicas a partir de la educación impartida, y la formación en valores es muy importante, que incluso es antepuesta a la formación técnica.

La segunda unidad de análisis de la investigación fueron jóvenes que habían egresado o terminado de cursar sus estudios en 2009 en las instituciones educativas seleccionadas. Son jóvenes de sectores sociales bajos, muchos de los cuales viven en barrios periféricos o en asentamientos informales de la ciudad de Neuquén y ciudades vecinas (Plottier y Cipolletti). En algunos casos, sus casas presentan problemas habitacionales y tienen servicios de luz, agua y gas deficitarios.

Además, en ambos grupos de egresados había jóvenes que habían sido los primeros en cursar y/o completar el nivel secundario en sus familias. En efecto, varios padres tenían un nivel educativo bajo (hasta primaria completa).

Muchos de los jóvenes habían comenzado a trabajar de manera temprana: algunos varones tenían experiencias en el sector de la construcción acompañando a algún familiar y las mujeres en el cuidado de niños (en general, familiares o vecinos) o en trabajo doméstico de limpieza de casas. Las condiciones de estas inserciones eran precarias, y los jóvenes no solían referirse a ellas como experiencias positivas o que les hubieran resultado procesos enriquecedores a nivel personal.

Los padres de estos jóvenes se dividían en dos grupos: quienes tenían inserciones laborales precarias (muy inestables, sin las protecciones legales correspondientes), muchas veces como empleadas domésticas o albañiles; y quienes están empleados en relación de dependencia, que tenían mejores condiciones de trabajo: muchos estaban en blanco y tenían estabilidad laboral.

La tipología de trayectorias educativo-laborales juveniles

Tipo I: Trayectorias centradas en la inserción laboral a través de empleos asalariados

El primer tipo se compone por aquellos egresados cuyas trayectorias se estructuraban a partir de inserciones laborales en relación de dependencia. La esfera laboral tenía una importancia fundamental en las trayectorias de estos jóvenes: 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: algunos de ellos sólo trabajaban (no estudiaban), quienes combinaban trabajo y estudio priorizaban el trabajo, e incluso algunos habían abandonado sus estudios para trabajar.

Casi la totalidad de los jóvenes presentaban múltiples inserciones laborales: en algunos casos habían comenzado a trabajar de manera temprana (fines de la educación primaria o primeros años de la secundaria); otros a fines del cursado del nivel medio; finalmente otros al terminar la escuela secundaria; y sus primeras experiencias laborales siempre habían sido precarias.

Sin embargo, mientras algunos jóvenes habían alcanzado inserciones laborales formales y estables; otros trabajaban en condiciones de precariedad. Por esto, este grupo se divide en dos subtipos: quienes presentaban trayectorias en relación de dependencia consolidadas; y quienes tenían trayectorias en relación de dependencia precarias.

Subtipo A: Trayectorias en relación de dependencia consolidadas

Este subgrupo se compone por 13 jóvenes (4 egresados de la Escuela N y 9 de la Escuela S), de los cuales sólo una era mujer (egresada de la Escuela N).

Mayormente sus hogares de origen tenían un clima educativo⁷ medio y casi la totalidad de sus padres y madres presentaban inserciones laborales estables y formales. Además, la mitad de estos jóvenes vivían con sus padres y hermanos; y tanto la mujer, como tres de los varones habían tenido hijos. De ellos, la mujer vivía con su familia de origen y su hijo, mientras que de los varones, dos vivían con sus parejas y sus hijos y uno con su familia propia y su familia de origen de manera conjunta.

Sus trayectorias laborales habían comenzado principalmente durante el secundario para ayudar con el presupuesto familiar y tener dinero para sus gastos personales, junto a familiares (en general como ayudantes de albañil pero también en talleres de herrería), de manera ocasional e informal.

Al finalizar el nivel secundario solían presentar varias inserciones laborales en empresas y talleres, en general en condiciones informales de contratación. El tiempo que estaban en cada experiencia variaba (en algunos casos sólo un par de meses, en otros superaban el año), y los cambios de un empleo a otro se debían, por lo general, a inconformidad con los niveles salariales, a deudas en el pago de los salarios, entre otros motivos:

“-¿Por qué te fuiste?

-Porque no me pagaban mucho y porque no me sentía cómodo, eso de andar ensuciándome, estar metido en mucha mugre... y preferí irme al [comercio de venta de indumentaria] que estaba mejor vestido, era otra cosa.” (Leonardo, egresado Escuela S. 30/10/2014. Entrevista realizada por la autora)

En algunos casos, presentaban trayectorias laborales acumulativas, tanto en los oficios aprendidos en la escuela (herrereros y electricistas) como en comercios. Finalmente, varios de estos jóvenes habían realizado un cambio sustantivo en sus trayectorias entrando al sector hidrocarburífero. La mayoría de estos jóvenes trabajaban como Operario Técnico de Campo, por lo cual las tareas que les competían eran generales (limpieza y mantenimiento del orden del pozo, asistencia a sus compañeros de trabajo).

Finalmente, varios egresados de la Escuela S habían realizado un cambio sustantivo en sus trayectorias laborales en oficios entrando al sector hidrocarburífero. Quienes habían conseguido empleos en empresas petroleras, ingresaban bajo condiciones formales de contratación y habían superado periodos de prueba de 3 meses. Además, si bien tenían salarios muy elevados, también presentaban duras condiciones de trabajo: realizaban diagramas (por ejemplo, 14 días en el campo y 7 días en la ciudad) y turnos de 12 horas de trabajo rotativos (diurnos/nocturnos):

“-Ahora estás en una empresa petrolera... ¿A qué se dedica esa empresa?

-Hace perforación de pozos petroleros para la producción, yo estoy en Rincón de los Sauces, estoy haciendo 14 por 7. Ahora cumplí tres meses, que era el periodo de prueba y me renovaron, así que contento con eso. Más adelante ya me voy para el sur, a Chubut. (...) los primeros dos meses van a ser duros porque es 21 por 7, me dijeron que va a haber una diferencia a fin de mes pero es para que lo piense, sino me quedo en la base acá en Neuquén (...). Acá vas de lunes a viernes, 8 horas, y el sueldo se te va a pique. Es mucha diferencia. (...)

-¿Qué tareas hacés?

-Mantenimiento del equipo, limpieza, orden y limpieza, desarmar y montar el equipo. Es mantener operativo el equipo. (...)

-¿Estás en blanco?

-Sí, en blanco y definitivo.

⁷ 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.

-Los 14 días de trabajo, ¿Trabajás todos los días? ¿En qué horario?

-Sí, todos los días y tengo dos turnos: de noche y de mañana. La primera semana es de 8 de la noche a 8 de la mañana y el segundo sería de 8 de la mañana a 8 de la tarde, que sería la última semana.

-¿Cuánto estás ganando?

-El último recibo fue 40.000 pesos, que es un promedio. Ahora que quedé fijo me empiezan a pagar el desarraigo, que es porque estás fuera de Neuquén.” (Gonzalo, egresado Escuela S. 01/10/2014. Entrevista realizada por la autora)

La mayoría de los jóvenes que accedían en este sector eran Operario Técnico de Campo, por lo cual, las tareas que les competían eran generales (limpieza y mantenimiento del orden del pozo, asistencia a sus compañeros de trabajo). Por este motivo, estos jóvenes planteaban que no utilizaban ni los saberes técnicos aprendidos en sus procesos educativos, ni los saberes que habían aprendido previamente en sus trayectorias en oficios.

Respecto de la esfera educativa, algunos egresados de la Escuela S habían completado el nivel secundario en otras instituciones trabajando paralelamente. Algunos de ellos habían empezado carreras universitarias, pero finalmente habían abandonado por problemas económicos (necesitaban trabajar a horario completo). Varios egresados de la Escuela N habían comenzado carreras universitarias combinado trabajo y estudio.

Entonces, si bien estos jóvenes podían combinar (o habían combinado) trabajo y estudios, su prioridad se enfocaba en sus actividades laborales. Esta situación había generado que, en los casos en que habían tenido que optar por una de las dos actividades (estudiar o trabajar), la que había prevalecido era el trabajo. Finalmente, en las aproximaciones al mundo del trabajo, habían logrado inserciones que presentaban estabilidad laboral, en las que además gozaban de las protecciones pautadas legalmente.

Subtipo B: Trayectorias en relación de dependencia precarias

El segundo subtipo está compuesto por 9 jóvenes: 3 mujeres y 2 varones egresados de la Escuela N; y una mujer y 3 varones de la Escuela S. Tres de las mujeres habían tenido hijos.

Algunos de los hogares de estos jóvenes tenían un clima educativo bajo, y más de la mitad tenían padres o madres con ocupaciones precarias: albañiles y empleadas domésticas, por lo que varios provenían de un contexto socioeconómico más precario que los jóvenes del subgrupo anterior.

Respecto de sus trayectorias educativas, los egresados de la Escuela N habían comenzado a estudiar carreras universitarias o terciarias, pero habían abandonado por dificultades económicas:

“Después de la escuela estuve haciendo los primeros cursos de profesorado de maestra de nivel inicial, y estuve medio año en Bellas Artes, para profesorado de plástica. Pero por cuestiones de plata no las terminé.” (Jimena, egresada Escuela N. 21/07/2014.

Entrevista realizada por la autora)

Los egresados de la Escuela S habían cursado el nivel secundario en otras instituciones educativas e incluso uno de ellos había continuado estudiando en la universidad, pero finalmente había abandonado para buscar trabajo en el sector hidrocarburífero.

Sus recorridos biográficos se estructuraban en torno a una sucesión de empleos precarios: si bien en algunos casos habían tenido experiencias en empleos formales y estables, presentaban mayores periodos de desempleo que los anteriores o sus condiciones de contratación eran informales o a término.

Muchas veces renunciaban a los empleos que obtenían por la mala calidad de los puestos de trabajo: informalidad, bajos salarios, extensas jornadas de trabajo, falta de recategorización de sus puestos de trabajo, promesas de ascenso laboral y de formalización incumplidas, entre otras:

“Entré como Ayudante, y después subí como Medio Oficial. Después no me quisieron dar la categoría tampoco, porque me tenían que dar la de Oficial Soldador, y la categoría no te la querían dar así no más porque tenían que pagarte más.” (Germán, egresado Escuela N. 07/08/2014. Entrevista realizada por la autora)

“-¿Por qué no trabajaste más ahí?

-Porque le estaba pidiendo y me había dicho que me iba a poner en blanco y yo estaba re contento, pero ya era otra plata que me tenía que pagar, era más, y después no quiso. Así que ya está, me prometió algo que después no cumplió.” (Wilson, egresado Escuela S. 16/10/2014. Entrevista realizada por la autora)

Entonces, este grupo de jóvenes presentaba una sucesión de transiciones entre distintos empleos, entre actividad e inactividad, estados de desocupación, y no habían alcanzado inserciones laborales estables y protegidas.

Tipo II: Trayectorias centradas en el trabajo independiente a través de emprendimientos productivos o del cuentapropismo

El segundo tipo se compone por 4 jóvenes (2 egresados de la Escuela N y 2 de la Escuela S), todos varones, que habían estructurado sus trayectorias laborales de manera independiente, en torno a la realización de emprendimientos productivos o del cuentapropismo. Dos de ellos vivían con sus familias de origen y dos con sus parejas y sus hijos. La esfera laboral predominaba sobre las esferas educativa y familiar.

Las condiciones familiares de este grupo se asemejaban al grupo de los empleados en relación de dependencia con trayectorias precarias: sus hogares de origen tenían, en general, un CE medio, y las inserciones laborales de sus padres en dos casos eran precarias (empleada doméstica y albañil), mientras que en otras dos eran más protegidas (obrero en una fábrica de cerámicos y electricista cuentapropista).

Tres de los cuatro jóvenes debían materias del secundario (uno de ellos estaba finalizando el nivel en una EPET), mientras que el cuarto de los jóvenes de este grupo estaba estudiando en la universidad Profesorado de Educación Física (estaba cursando 4º año).

Sus trayectorias laborales habían comenzado durante el cursado del nivel secundario junto a sus padres: en tres de los casos como ayudantes de albañil, y el cuarto realizando en su casa el emprendimiento productivo que estaba aprendiendo en la escuela (cría de cerdos):

“-¿Por qué empezaste a trabajar por tu cuenta? ¿Por qué pusiste el emprendimiento?

-En realidad la idea era hacer pollos parrilleros y plantas en mi patio. Cuando en el secundario empezamos a ver todo lo que son cerdos, a mí me entusiasmó, me gustó y le tiré la idea a mi papá. Y él también se entusiasmó, y entonces empezamos con unas pocas chanchas, y a medida que íbamos consiguiendo más plata, íbamos comprando más animales y hoy por hoy en invierno, hacemos todo lo que son chacinados y esas cosas, que también las aprendí en el secundario. Es así como que en el secundario yo aprendía toda la teoría y la práctica la ponía en mi casa.” (Emilio, egresado Escuela N. 18/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

Estos jóvenes eran los que menos periodos de inactividad presentaban: esto se debía a que en los momentos en que no habían estado empleados, habían trabajado como cuentapropistas o habían realizado emprendimientos. 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:

“Estamos queriendo hacer un proyecto, sin dejar esto, pero para más adelante. Porque un proyecto lleva años de proyectar. No podés decir “mirá mañana lo hacemos”, por más que tengas plata. No podés. A mí me gusta todo lo que son las herramientas, entonces a futuro mi proyecto es poner una ferretería o abrir un taller metalúrgico, que se trata de lo que yo sé. (...) Lo que yo quiero ir haciendo es encaminarme a lo que yo sé. Si no es una metalúrgica será una ferretería. Igual tenemos proyectado para el día de mañana poner un comedor; porque acá pasan un montón de chicos pidiendo pan, facturas. Nosotros siempre les damos pan. Y yo siempre le digo a mi señora que qué lindo sería pedir un permiso en la municipalidad y armar un comedor para esos chicos.” (Lucas, egresado Escuela N. Entrevista realizada por la autora)

Además, valoraban la independencia, no tener que rendir cuentas a un jefe, el manejo autónomo de los tiempos que les permitía el trabajo independiente:

“Yo creo que si hoy tuviera la oportunidad de tener un trabajo, un sueldo, no agarraría. Estoy bien acá, me encanta mi trabajo, me encanta la organización que nosotros llevamos acá. Para mí es meterle fichas a mi panadería y sacarla más arriba todavía. (...) Quizás el hacer pan no, es entretenido pero... el no tener a alguien que esté atrás tuyo. (...) A mí lo que más me gusta del trabajo es manejarme como me manejo. La independencia.” (Lucas, egresado Escuela N. 30/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

“Me gusta más que nada la libertad que yo tengo. Si un día tengo que faltar, yo falto. Obviamente pierdo la plata del día, lo mismo si tengo que llegar más tarde o irme más temprano. No tengo que rendirle cuentas a nadie. (...) Si hay un trabajo de muchas horas, nos avisa con tiempo y lo programamos.” (Andrés, egresado Escuela S. 05/11/2014. Entrevista realizada por la autora)

Tipo III: Trayectorias que se centraban en la prosecución de estudios superiores y presentaban trabajos ocasionales

El tercer tipo construido se compone por 6 mujeres egresadas de la Escuela N cuyas trayectorias se estructuraban en torno a la prosecución de estudios superiores y que presentaban algunas experiencias laborales ocasionales, por lo que la esfera predominante de este grupo era la educativa. Todas vivían con sus familias de origen y ninguna había tenido hijos.

Respecto de las condiciones de sus hogares, 5 de los 6 hogares de origen tenían un CE alto y uno tenía un CE medio. Además, casi todos los padres tenían inserciones laborales en relación de dependencia formales y estables, de manera tal que sus familias tenían un flujo de ingresos regular que les permitía estudiar sin tener que trabajar.

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.

Todas tenían experiencias laborales (principalmente en relación de dependencia pero también realizando emprendimientos), pero eran ocasionales. Habían tomado estos trabajos porque eran a tiempo parcial y los horarios laborales no interferían con los de las cursadas de sus carreras, de manera tal que les permitían continuar estudiando, o bien porque necesitaban los ingresos para pagar los gastos de estudio, de manera tal que la motivación para trabajar se fundaba en la motivación para estudiar:

“-¿Por qué decidiste trabajar en ese Programa, decirle que sí a María Inés?”

-Porque no eran muchas horas, era informática básica y tenía bastante conocimiento sobre eso, y tenía la asesoría de María Inés y un profe.” (Violeta, egresada Escuela N. 12/06/2014. Entrevista realizada por la autora)

“-¿Por qué decidiste trabajar?

-En realidad, en ese tiempo quería más plata, y no coincidía con los horarios de la Facultad, no me interrumpía, así que...” (Irene, egresada Escuela N. 05/06/2014. Entrevista realizada por la autora)

Finalmente, las experiencias laborales solían durar pocos meses: la mayor parte del tiempo habían sido inactivas. Por esto, se puede afirmar que el trabajo tenía una importancia residual respecto del lugar que ocupaba el estudio en las trayectorias de estas jóvenes: como se analizó, la orientación a la prosecución de estudios superiores era lo que definía las trayectorias de las jóvenes de este grupo.

Tipo IV: Trayectorias que presentaban trabajos domésticos y de cuidados

El último tipo se constituye por 3 mujeres (2 de la Escuela N y una de la S) que habían tenido hijos (eran menores de 6 años) y realizaban trabajos domésticos y de cuidados, de manera tal que la esfera familiar tenía una preponderancia fundamental.

El CE de sus hogares de origen era entre medio y bajo, y las inserciones laborales de sus padres eran precarias: peón de chacra y empleada doméstica.

En dos de los casos habían finalizado la escuela secundaria embarazadas y/o con hijos, debían materias y no habían continuado estudiando:

“Yo me quedé embarazada en 3° año y después en 5°. Eso también me ayudaron mucho, que para que no dejara de estudiar me buscaron una guardería, la llevaba a una que está cerca del colegio. Me sentí muy acompañada. Me decían que no faltara, que me viniera a estudiar, que llevara la nena si no tenía quién la cuidara, que no faltara.” (Luciana, egresada Escuela S. 04/11/2014. Entrevista realizada por la autora)

La otra joven había comenzado una tecnicatura (se había mudado de ciudad, había obtenido una beca para estudiar y había vivido en la residencia universitaria), pero había abandonado por dificultades para promover las materias, lo cual había provocado la pérdida de la beca y del derecho a vivir en la residencia universitaria, y había abandonado sus estudios.

Todas tenían experiencias laborales precarias (como niñeras, empleadas doméstica, maestranza), y al momento de la entrevista se encontraban dedicadas al cuidado de sus hijos y al trabajo doméstico:

“-Contame cuáles han sido tus trabajos.

-Siempre de empleada doméstica, de limpieza, estuve trabajando en una escuela de maestranza. También estuve de ayudante de cocina en una parrilla de Neuquén. Después de moza en Cipolletti y nada más. Después ya me vine para acá y estuve en la hostería de maestranza y nada más. Y ahora trabajo de mamá.” (Rocío, egresada Escuela N. 15/08/2014. Entrevista realizada por la autora)

“-¿La semana pasada trabajaste?

-Estuve trabajando cuando salí del colegio, dejaba a la gorda en una guardería y trabajaba de niñera, hasta que después quedé embarazada de vuelta y no trabajé más.” (Natalia, egresada Escuela N. 06/08/2014. Entrevista realizada por la autora)

Entonces, si bien contaban con experiencias laborales o con intentos de continuar estudiando en la universidad, la maternidad había generado que estas jóvenes orientaran sus trayectorias al trabajo doméstico y de cuidados.

Incidencia de las escuelas secundarias en las trayectorias

Las escuelas secundarias seleccionadas habían tenido incidencias similares y diferentes según los tipos construidos. Un primer grupo de incidencias, que se pueden denominar objetivas, supone analizar el aporte de las escuelas en la intermediación laboral entre empleadores y jóvenes, la intervención de las instituciones en la planificación y concreción de emprendimientos productivos; la generación de oportunidades laborales de mayor calidad en términos de formalidad y estabilidad de los puestos de trabajo que aquellos a los que podrían acceder los jóvenes por sus propios medios; la utilización de saberes aprendidos en las instituciones educativas en sus trabajos o en sus búsquedas laborales (ya sean saberes técnicos del oficio o del emprendimiento concreto; saberes genéricos para montar emprendimientos; saberes para armar un currículum vitae, estrategias para buscar un empleo o para enfrentar una entrevista de trabajo); la orientación brindada a los estudiantes para la elección de carreras universitarias; entre otras dimensiones de análisis.

Un segundo grupo, el de las incidencias subjetivas, supone analizar las perspectivas subjetivas de los jóvenes sobre la formación en valores como la solidaridad y el compañerismo, y en disposiciones personales como la responsabilidad, el trabajo en equipo y el agenciamiento.

Respecto de las incidencias objetivas, por un lado, los jóvenes cuyas trayectorias eran traccionadas por la esfera laboral, y que trabajaban en relación de dependencia (tanto consolidados como precarios) o de manera independiente (tipos I y II), rescataban la utilización de distintos tipos de saberes aprendidos en el marco de las instituciones en sus experiencias laborales:

“-¿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)

“Todo lo que ahora hago lo aprendí en la escuela. Con lo poquito que hacía en 1° y en 2° año, que no me gustaba, ahora hago obras grandes, de 100 bocas, 150 bocas.” (Sebastián, egresado Escuela S. 17/10/2014. Entrevista realizada por la autora)

Los jóvenes egresados de la Escuela N que trabajaban de manera independiente (tipo II), destacaban los aprendizajes realizados por medio de los emprendimientos productivos como significativos en sus inserciones laborales: uno de los jóvenes había replicado el microemprendimiento de la escuela en su casa junto a su padre (hacía 7 años que criaba cerdos y elaboraba chacinados) y rescataba los saberes técnicos concretos del emprendimiento:

“En ese tiempo ya tenía animales en mi casa, entonces yo sabía que si yo decía voy e insisto con esto de los animales, de los cerdos, yo voy a ir aprendiendo cada vez más, me van a ir explicando cada vez más acá, y lo voy a ir aplicando en mi casa.” (Emilio, egresado Escuela N. 18/07/2014. Entrevista realizada por la autora)

El otro de los jóvenes destacaba la importancia de los saberes vinculados a cómo montar un emprendimiento (elaboración de un proyecto y de un plan de negocio, cálculo de costos, estrategias de comercialización del producto, etcétera).

Además, destacaban que las escuelas habían operado como puentes con el empleo a través de las pasantías en las que, una vez finalizadas, habían continuado trabajando de manera efectiva, o porque docentes de la institución los habían recomendado (tipo I):

“-¿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)

“-¿Usás cosas que hayas aprendido en la escuela en tu trabajo?

-Sí, primero con el [Colegio] me dieron la posibilidad en Weatherford, porque esa empresa le da la posibilidad a muchos estudiantes del [Colegio], y ahí me dio ventaja, porque es más o menos lo que te enseñan acá: ajuste, tornería, soldadura. Y Cameron es otro rubro, es diferente a Weatherford, pero yo ya estoy metido en la onda del trabajo. Ya me fui formando.” (Julio, egresado Escuela S. 12/12/2014. 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)

En el caso de las jóvenes que habían continuado estudiando en la universidad (tipo III), referían a la ayuda que habían recibido por parte de algunos docentes para elegir qué carreras continuar estudiando (como parte de procesos de orientación vocacional o a través de charlas informales):

“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)

“En realidad no quería estudiar nada específico. No era lo mismo la secundaria que la facultad, pero me gustaban las matemáticas y no se me hacía difícil. Pero después lo proyecté y no lo quería, y [una profesora] me alcanzó el folleto [del Profesorado en Ciencias de la Educación] y me re gustó.” (Violeta, egresada Escuela N. 12/06/2014. Entrevista realizada por la autora)

Por último, las jóvenes que integraban el grupo de quienes hacían trabajos domésticos y de cuidados (tipo IV) postulaban que cuando habían realizado emprendimientos productivos, habían aplicado saberes aprendidos en la escuela:

“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)

Por otro lado, también aparecía la intermediación en los procesos de inserción laboral como puente con el empleo:

“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.” (Rocio, egresada Escuela N. 15/08/2014. Entrevista realizada por la autora)

En segundo grupo de incidencias, las subjetivas, en unos casos se diferenciaban por la escuela a la que habían ido, y en otros eran transversales a todos los jóvenes, sin diferenciar el tipo en el que fueron encuadrados. En este sentido, la mayoría de los entrevistados de ambas escuelas destacaban la formación en compañerismo y solidaridad que habían recibido a partir de distintas prácticas y experiencias:

“-¿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 les 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 si 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)

Finalmente, todos los jóvenes que habían asistido a la Escuela N destacaban el agenciamiento que habían construido a partir de la formación recibida, más allá de la condición de actividad que tenían al momento de la entrevista. En este sentido, a pesar de que los jóvenes de este grupo trabajaban en relación de dependencia y no buscaban cambiar de trabajo, varios de ellos relataban la importancia de haber aprendido a ser emprendedores en un sentido amplio, e incluso plantaban que si se quedaran sin trabajo podían recurrir a los aprendizajes recibidos en la escuela y montar un proyecto propio, y relataban la importancia de haber aprendido a ser emprendedores en un sentido amplio:

“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

Como síntesis de lo planteado en este artículo, en primer lugar, se puede plantear que las vidas de estos jóvenes estaban atravesadas por una diversidad de variables, en función de las cuales construían sus transiciones post-secundario. En este sentido, una variedad de situaciones y condiciones construían formas de ser jóvenes distintas según los casos (Margulis y Urresti, 1998). En efecto, algunas biografías se estructuraban en torno a la prosecución de estudios y no asumían responsabilidades laborales ni familiares, de manera tal que operaba la clásica moratoria social; otras tenían al trabajo y las responsabilidades asociadas a él como eje principal de sus vidas; finalmente, otras se centraban en el trabajo doméstico y de cuidados, especialmente como consecuencia de haber tenido hijos.

Todas las trayectorias presentaban múltiples transiciones entre empleos y cuentapropismo o emprendedorismo e incluso pasajes de la actividad a la inactividad. La acumulación de estas transiciones iban construyendo sus trayectorias (Gil Calvo, 2009): pasajes de la inactividad al empleo, de un empleo a otro, del empleo a la desocupación, de la desocupación a la inactividad y al cursado de estudios superiores, a la combinación de trabajo y estudios. Estos cambios se debían, por un lado, a las malas condiciones de los puestos de trabajo a los que muchas veces accedían (informalidad, bajos niveles salariales, largas jornadas laborales); por otro lado, a promesas incumplidas por parte de los empleadores (de formalización, de aumentos salariales o recategorizaciones, entre otras); finalmente, a motivaciones fundadas en mejoras de las condiciones laborales (pasajes a formales, oportunidades de crecimiento laboral, búsqueda de mayor placer por las tareas a realizar, entre otros).

Las condiciones socioeconómicas de sus familias variaban, pero principalmente se dividían entre quienes provenían de hogares con CE medio (generalmente sus padres tenían hasta primario completo) y sus inserciones laborales eran precarias (peones de chacra, albañiles, empeladas domésticas); y quienes vivían en hogares con CE alto (sus padres habían empezado y/o finalizado el nivel secundario) y presentaban inserciones laborales en relación de dependencia en condiciones de formalidad y estables.

Casi la totalidad de los casos habían trabajado al menos una vez o se encontraban trabajando. Algunos de ellos habían comenzado a trabajar durante el secundario (e incluso algunos durante la primaria), mientras que otros habían empezado luego de finalizarlo. Varios habían tenido hijos y conformado sus propias familias y otros aun vivían con sus familias de origen.

Si bien cada joven presentaba inserciones laborales como empleados que duraban poco tiempo (entre uno y cinco meses), en los casos en que habían alcanzado una consolidación de sus itinerarios en relación de dependencia o de manera independiente. Sin embargo, como se mostró en la tipología, había particularidades (que posibilitaron diferenciar a los jóvenes y sus recorridos biográficos) y a la vez recurrencias (que permitieron agruparlos según el criterio elegido) según los casos.

El trabajo estructuraba los itinerarios de los tipos I y II, en los que la esfera laboral tenía una relevancia fundamental; en el primer caso por medio de empleos en relación de dependencia, en el segundo a través de trabajos independientes. A su vez, las trayectorias configuradas a partir de los empleos podían tender a la consolidación (subtipo I-A) o a la precarización (subtipo I-B). En tercer lugar, los itinerarios podían orientarse a la prosecución de estudios superiores y presentar inserciones laborales ocasionales, de manera tal que la esfera educativa se ubicaba en un plano principal (tipo III). Finalmente, podían construirse en torno al trabajo doméstico y de cuidados (tipo IV), en las que la esfera familiar adquiriría una relevancia fundamental.

Respecto de las mujeres, quienes no habían tenido hijos y sus hogares de origen tenían un CE alto e inserciones laborales estables y formales, desplegaban trayectorias orientadas a la prosecución de estudios superiores, y ocasionalmente trabajaban (tipo III). En los casos en que vivían en hogares con CE medio o tenían padres con inserciones laborales precarias, sólo trabajaban en relación de dependencia y sus trayectorias tendían a la precariedad (subtipo I-B).

Aquellas que habían sido madres y venían de un contexto socioeconómico bajo realizaban trabajos domésticos y de cuidados (tipo IV). Las que habían tenido hijos pero provenían de hogares mejor posicionados en la estructura social tenían empleos en relación de dependencia (tipo I).

Entonces, ante una misma condición (ser mujer) 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). Así, quienes habían tenido hijos, trabajaban fuera de sus hogares y cuidaban a sus hijos o se dedicaban solamente al cuidado de sus hijos y a las tareas domésticas; en el caso de quienes no habían sido madres trabajaban fuera de sus hogares o estudiaban.

El hecho de haber tenido hijos impactaba distinto en las trayectorias según el género de los egresados: mientras que todos los varones que habían sido padres trabajaban fuera de sus casas, de las mujeres madres solo algunas trabajaban fuera de sus casas, mientras que otras se dedicaban al trabajo doméstico y de cuidados no remunerado (Esquivel, 2012). En este sentido, la distribución sexual del trabajo, que implica roles tradicionalmente atribuidos a cada género (OIT, 2013b), se ponía de manifiesto.

En cuanto al grupo de varones, todos tenían trayectorias orientadas al trabajo: algunos en relación de dependencia, otros de manera independiente, e incluso algunos combinaban las dos maneras de inserción. Finalmente, algunos jóvenes simultáneamente a sus trabajos, se encontraban estudiando.

La posición en la estructura social de los hogares de origen de estos jóvenes era más alta para aquellos que presentaban trayectorias consolidadas que para quienes tenían itinerarios precarios o estructurados a partir del trabajo independiente, y en ambos grupos algunos jóvenes habían construido trayectorias laborales acumulativas en los oficios aprendidos en las escuelas.

Por otra parte, las diferencias entre los empleados “consolidados” y los empleados “precarios” se explicaban por distintas variables. Por un lado, en el grupo de quienes tenían inserciones precarias, la mitad de los jóvenes pertenecían a hogares de condiciones socioeconómicas bajas, mientras que quienes presentaban itinerarios consolidados, provenían de hogares que tenían mejores niveles socioeconómicos. Así, la posición en la estructura social de la que partían afectaba el tipo de itinerarios que desplegaban. A esta situación se sumaba el hecho de que varios de quienes tenían recorridos biográficos precarios habían tenido trayectorias educativas con mayores interrupciones e incluso en algunos casos no tenían el título secundario.

Finalmente, la escuela había incidido en las trayectorias juveniles de distintas maneras. Los jóvenes que estaban empleados en relación de dependencia (tipo I), utilizaban saberes aprendidos en la escuela en sus experiencias laborales. Incluso, los oficios aprendidos en la escuela muchas veces habían definido sus trayectorias ocupacionales, lo cual se ponía de manifiesto especialmente en el caso de los jóvenes que

habían asistido a la Escuela S (que como se planteó, ofrecía una sólida capacitación en los oficios seleccionados).

Además, en varios casos, las escuelas habían operado como puentes con el empleo. Esto último se daba principalmente entre los egresados de la Escuela N en la que, por la manera en que se planificaban estas prácticas, todos los estudiantes habían accedido a la realización de pasantías enmarcadas en las orientaciones que habían cursado en la institución.

Por otra parte, si bien quienes trabajaban de manera independiente (tipo II) partían desde condiciones socioeconómicas similares a los empleados precarios (tipo I-B), los independientes habían alcanzado mejores condiciones socioeconómicas y laborales que quienes estaban empleos en condiciones precarios. El trabajo autónomo, entonces, operaba como una estrategia laboral que permitía mejorar las condiciones de vida en comparación con lo que les habilitaba el capital social propio, a partir del cual obtenían los empleos.

En este punto, la incidencia de la dimensión institucional era central: por un lado, los egresados de la Escuela S rescataban la formación en los oficios (electricistas); mientras que los de la Escuela N destacaban la formación en emprendedorismo. Así, la aplicación de saberes aprendidos en las escuelas también era una incidencia en este grupo.

Las jóvenes que estaban cursando estudios superiores (tipo III), planteaban que habían recibido ayuda en la escuela para elegir las carreras universitarias que estaban cursando.

Finalmente, las jóvenes que se encontraban realizando trabajo doméstico y de cuidados (tipo IV), habían obtenido algunos trabajos gracias a contactos establecidos por la escuela, o habían realizado emprendimientos en los que aplicaban saberes aprendidos en la institución.

Respecto de las incidencias subjetivas, entre los egresados de la Escuela N se destacaba la formación en emprendedorismo en un sentido amplio: el hecho de que los jóvenes tuvieran la independencia laboral como horizonte deseado, o que apareciera en sus imaginarios, daba cuenta del agenciamiento de estos jóvenes. Más allá de la forma de inserción laboral que tuvieran, en sus relatos solían aparecer comentarios referidos a la capacidad de emprender distintos proyectos, tanto en el plano laboral como en otras esferas de sus vidas. De esta manera, cobraba una dimensión de disposición personal, de actitud ante la vida.

En el caso de los egresados de la Escuela S (pero también de la Escuela N), se destacaba la formación en responsabilidad, sumamente valorada para sus procesos de inserción laboral; y por otro lado, a la formación en solidaridad.

Por todo lo dicho, se pone de manifiesto que si bien el peso de los factores estructurales era importante en las trayectorias estudiadas, en todos los casos el pasaje por las instituciones educativas había incidido en sus personalidades (en términos de agenciamiento, de responsabilidad, de formación en valores), para la prosecución de estudios superiores o para sus procesos de inserción laboral. Por este motivo, la dimensión institucional, concretamente el haber cursado sus estudios secundarios en estas escuelas, había afectado (en mayor o menor medida y en sentidos distintos según los casos) el curso de las trayectorias juveniles estudiadas.

Bibliografía

- Beccaria, Luis y Groisman Fernando (2009). “Informalidad y pobreza, una relación compleja”. En Beccaria, L. y Groisman, F. (eds). *Argentina desigual*. Buenos Aires: UNGS-Prometeo.
- Bertaux, Daniel (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.

- Bertranau, Fabio y Casanova, Luis (2014). *Informalidad laboral en la Argentina: segmentos críticos y políticas para la formalización*. Buenos Aires: OIT.
- Bidart, Claude (2006). "Crises, décisions et temporalités: autour des bifurcations biographiques". En *Cahiers Internationaux de sociologie*, N° 120, abril.
- Bourdieu, Pierre (1997). *Razones prácticas, sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Casal, Joaquim; García, Maribel; Merino, Rafael y Miguel Quesada (2006). "Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo". En *Trayectorias*, Año VIII, N° 22, Septiembre-Diciembre, pp. 9-20.
- Dursi, Carolina y Millenaar, Verónica (2012). "De estudiante a trabajador. Estrategias y vínculos con el trabajo de jóvenes egresados del secundario en sus primeras inserciones". Ponencia presentada en la *III Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes Argentina, De las construcciones discursivas sobre lo juvenil hacia los discursos de las y los jóvenes*. Viedma, 2, 3 y 4 de octubre.
- Esquivel, Valeria (2012). "Las encuestas de uso del tiempo y la medición del 'trabajo doméstico y de cuidados'". En: Domínguez Mon, A.; Mendes Diz, A.M.; Schwarz, P. y M. Camejo (Comp.) *Usos del tiempo, temporalidades y géneros en contextos*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Garino, Delfina (2011). "Escuela media y trabajo: desafíos metodológicos para el abordaje de las trayectorias educativo-laborales de los jóvenes de la provincia de Neuquén". Ponencia presentada en la *1° Jornadas de Investigadores en Formación. Reflexiones en torno al proceso de investigación*, Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES). Buenos Aires, 16 y 17 de noviembre de 2011.
- Gil Calvo, Enrique (2009). "Trayectorias y transiciones. ¿Qué rumbos?". En *Revista de Estudios de Juventud*, N° 87, pp. 15-30.
- Godard, Françoise (1996). "El debate y la práctica sobre el uso de las historias de vida en las ciencias sociales". En: Cabanes, R. 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, Claudia (2010). "Introducción. Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias". En Jacinto, C. (comp.). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: Teseo/IDES.
- Jacinto, Claudia (2009). "Políticas públicas, trayectorias y subjetividades en torno a la transición laboral de los jóvenes". En Tiramonti, G. y N. Montes (comp.). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.
- Jacinto, Claudia y Millenaar, Verónica (2010). "La incidencia de los dispositivos en la trayectoria laboral de los jóvenes. Entre la reproducción social y la creación de oportunidades". En Jacinto, C. (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires, Teseo-IDES.
- Longo, María Eugenia (2008). "Claves para el análisis de las trayectorias profesionales de los jóvenes: multiplicidad de factores y de temporalidades". En *Estudios del Trabajo*, 35, Buenos Aires, pp. 73-95.
- Mallimacci, Fortunato y Giménez Béliveau, Verónica (2006). "Historia de vida y métodos biográficos". En Vasilachis de Gialdino, I. (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Margulis, Mario y Urresti, Marcelo (1998). "La construcción social de la condición de juventud". En Cubides, H., Laverde, M. C. y C. Valderrama (eds.). *"Viviendo a toda" Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Siglo del Hombre/Universidad Central.

- Mereñuk, Alenka (2010). “El lugar de las decisiones en las trayectorias de los jóvenes próximos a egresar de los bachilleratos populares”. En Jacinto, C. (comp.), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: Teseo / IDES.
- Montes, Nancy (2010). “Principales rasgos de la educación en la región desde la información estadística disponible”. En *Revista Propuesta Educativa*, 34, Año 19, Nov., Vol 2, pp. 13-23.
- Muñiz Terra, Leticia (2011). “Carreras y trayectorias laborales: aproximaciones a su conceptualización, reconstrucción y análisis”. Ponencia presentada en el *X Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. ASET. Buenos Aires, agosto.
- 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 Islas, José Antonio y Urteaga, Maritza (2001). “Los nuevos guerreros del mercado. Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de empleo”. En Pieck Gochicoa, E. (coord.). *Los jóvenes y el trabajo: la educación frente a la exclusión social*. México D.F.: UIA/Cinterfor-OIT/UNICEF/CONALEP/RET/IMJ.
- Pérez, Pablo (2010). “¿Por qué difieren las tasas de desempleo de jóvenes y adultos? Un análisis de las transiciones laborales en la Argentina post Convertibilidad”. En Neffa, J., Panigo, D. y P. Pérez (comps.). *Transformaciones del empleo en la Argentina. Estructura dinámica e instituciones*. Buenos Aires: CICCUS/CEIL-PIETTE.
- Sautu, Ruth (1999). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Editorial Belgrano.
- Weller, Jurgen (2007). “La inserción laboral de jóvenes: características, tensiones y desafíos”. En *Revista de la CEPAL*, 92, pp. 61-82.