

Los protagonistas de la expansión de la educación secundaria¹

Claudia Jacinto *

Los jóvenes, provenientes de hogares de bajos recursos, tienen la percepción de que el título secundario no garantiza el acceso a un buen empleo. Sin embargo, valoran ciertas competencias generales que sirven para el trabajo y la vida.

Muchas promesas implícitas y explícitas acompañaron el acceso de nuevos sectores sociales a la educación secundaria durante la última década. En principio, el de un imaginario de acceso a la ciudadanía y a más y mejores trabajos. Sin embargo, los jóvenes que protagonizaron la expansión de la última década, vieron sus expectativas cumplidas, por lo menos, a medias.

Como en otros países, la disminución del nivel y la devaluación de los títulos fueron las primeras tensiones que aparecieron ante la expansión de la educación secundaria. En efecto, cuando un nivel del sistema educativo se expande, la experiencia internacional muestra que, más allá del mayor acceso, puede ocurrir una baja de la calidad e incluso mayores niveles de abandono (Duru-Bellat, 2003). Muchos especialistas se preguntan acerca de estos dilemas aún hoy en países europeos, donde la obligatoriedad del nivel tiene más de 20 años. Se habla de “hipocresía escolar” (Dubet y Duru-Bellat, 2000), de “democratización segregativa” (Merle, 2000), en el marco de sistemas escolares sólidos, donde los pisos de calidad son, sin duda, superiores al argentino.

Al mismo tiempo, la educación ha dejado de significar el pasaporte a la movilidad social ascendente ya que este se encuentra fuertemente mediatizado por la dinámica del mercado de trabajo y por el desempleo, y la precarización y la polarización del empleo. Cuando no hay oportunidades para todos, la sobreoferta de egresados en un mercado restringido lleva a que los más educados desplacen a los menos educados aun para empleos en los que no requeriría títulos de mayor nivel, en lo que se conoce como “efecto fila”.

Los protagonistas de la expansión en nuestro país fueron en su mayoría jóvenes provenientes de hogares de bajos recursos. ¿Cuánto les ha rendido el mayor esfuerzo educativo de ellos y sus familias en términos de oportunidades laborales? ¿Qué muestran las estadísticas al respecto? Y desde el punto de vista subjetivo: ¿cómo piensan ellos que ha influido en sus vidas laborales el hecho de haber pasado,

terminándola o no, por la escuela secundaria? Estos son algunos de los interrogantes centrales abordados en una investigación cuanti-cualitativa, cuyos resultados parciales se expondrán en este artículo.

El abordaje de la investigación

Durante la mayor parte del siglo XX, la integración social de los jóvenes se canalizó mediante las instituciones educativas y las ligadas al mundo productivo. El pasaje a la adultez se caracterizó como la salida del hogar de origen y la asunción de responsabilidades laborales y de reproducción familiar. En este proceso, el ingreso al mundo del trabajo ha sido considerado durante mucho tiempo como un momento vital crucial para la construcción de la identidad social de los individuos, y una de las instancias biográficas que muestran privilegiadamente los mecanismos de reproducción y/o cambio social presentes en una determinada sociedad (Galland, 1984, 49-66).

Las características que definían hace unos 20 años la transición a la vida adulta (independencia económica, autonomía personal y de recursos, constitución del hogar propio) están presentes en cada vez menos jóvenes, generándose una individualización y fragmentación de trayectorias vitales y laborales que desdibujan la construcción de certidumbres acerca del trabajo y a las formas de pasaje a la vida adulta (Perez Islas y Urteaga, 2001).

Sin embargo, la polarización creciente no afecta del mismo modo a los jóvenes de todos los sectores sociales y los niveles educativos. En el contexto actual, los jóvenes provenientes de hogares de bajos recursos constituyen sin duda uno de los grupos sociales más vulnerables y en mayor riesgo de exclusión social, al ser los más afectados por la escasez y precarización del empleo, y la fragilización de los vínculos sociales (Cepal, 2000; Jacinto, 1999; Gallart, 2000a; Ruétalo, Lasida y Berruti, 1998).

Las condiciones estructurales, las estrategias familiares y las oportunidades de acceso a diferentes calidades de bienes y servicios (en particular, educativos y sociales) van conformando trayectorias diversas en el tránsito de la educación al empleo en un mercado de trabajo cambiante. No se trata solo de las condiciones iniciales de acceso al trabajo una vez que se sale de la educación: es preciso extender la mirada hacia la conformación de trayectorias de inserción que hoy se han vuelto diversificadas e individualizadas (Gautié, 2003).

En efecto, en la actualidad las trayectorias muestran variadas formas de articulación entre distintos tipos y grados de educación, capacitación y empleo (Roberts y otros, 1994, 31-54). Mientras que la precariedad juvenil es un fenómeno virtualmente generalizable a toda la juventud, para algunos jóvenes esa precariedad resulta una acumulación de experiencias y aprendizajes, un tránsito hacia la estabilización, mientras que para otros puede transformarse en una condición permanente de relación con el mercado de trabajo, confirmando trayectorias de exclusión y precariedad (Nicole-Drancourt, 2000).

En el marco de las tendencias a la reproducción social, ¿cuánto debe la configuración de estas transiciones a condicionamientos estructurales, a la educación formal y a los *dispositivos de inserción* a los que han accedido los jóvenes, y cuánto a estrategias de los sujetos? ¿Cómo se relacionan estas dimensiones?

Más allá de la previsible influencia de las características de los hogares de origen sobre las trayectorias, ¿cómo influyen los niveles educativos y la experiencia escolar, en particular, el pasaje por la escuela secundaria, en los 5 o 10 años posteriores a la salida del nivel?

Para responder a estos interrogantes, el estudio examinó datos cuantitativos secundarios y realizó entrevistas cualitativas a jóvenes de los perfiles mencionados. Los datos cuantitativos, en especial para ilustrar el peso de haber terminado el nivel medio en la inserción laboral en los últimos años, provienen de las encuestas de hogares.² Los datos cualitativos provienen de entrevistas en profundidad realizadas a 42 jóvenes entre 21 y 32 años, que podrían clasificarse genéricamente dentro de sectores medios bajos, viviendo en hogares con ingresos, en la mayoría de los casos, apenas por encima de la línea de pobreza. Todos ellos han comenzado estudios secundarios; la mitad los han terminado; varios de ellos los han abandonado, habiéndolos retomado actualmente, y otros abandonaron sin volver a ingresar. Casi todos ellos pasaron por algún *dispositivo de inserción*, considerando como tales cursos de formación profesional, programas sociales de tipo *formación ciudadana* o específicamente orientados a facilitar la inserción por medio del apoyo económico (subsidio o micro-crédito) a la implementación de algún emprendimiento.

La selección de los jóvenes³ se efectuó con el criterio de que representen en sus familias la primera generación que ha accedido a estudios secundarios; además, se tuvo en cuenta que vivieran en hogares que, sin ser indigentes, tuvieran restricciones de ingresos, todo lo cual *a priori* permitía suponer que sus márgenes de libertad respecto a la decisión de trabajar o no trabajar, y en qué trabajar, fueran acotados. Se entrevistaron a 42 jóvenes: 13 varones y 10 mujeres menores de 25 años; 5 varones y 15 mujeres entre 25 y 32 años.⁴ A continuación se intentará responder a los interrogantes presentados a partir de los datos recogidos.

Expansión de la educación secundaria e inserción laboral

Como es sabido, en el marco de un proceso de crisis del modelo de acumulación, la Argentina ha sufrido desde hace al menos dos décadas un deterioro del mercado de trabajo reflejado entre otros indicadores, en el aumento de la informalidad, e incremento de la subocupación. En la década de los 90, con el achicamiento del Estado, la flexibilización y apertura de la economía, el deterioro llegó a su punto máximo con el aumento a niveles inéditos de la desocupación y de la precariedad laboral. Estos fenómenos condujeron a una mayor fragmentación del mercado laboral, al aumento de la pobreza y de

3

las desigualdades. Ante el estancamiento de los procesos de movilidad social y la creciente fragmentación social (Beccaria y Feldman, 2004), la reproducción intergeneracional de la pobreza se vio reforzada por la ausencia de oportunidades.

Después de la aguda crisis de 2001, se entró en un proceso continuo de mejoramiento de la economía, con reactivación del mercado interno y puesta en marcha de programas sociales universales, que actualmente se reflejan en la disminución importante del desempleo y de la pobreza. Las desigualdades estructurales y la precariedad laboral, sin embargo, persisten.

Paralelamente, se viene produciendo la expansión del nivel secundario en la Argentina, que ilustra el Cuadro 1.

CUADRO 1. ARGENTINA 1980, 1991 Y 2001. Tasas de escolarización específicas (%)

ESTRUCTURA EGB / POLIMODAL	TASAS DE ESCOLARIZACIÓN		
	1980	1991	2001
6 a 14 años	91,3	94,2	97,2
6 a 11 años / EGB 1 y 2	93,9	97,1	98,2
12 a 14 años / EGB 3	85,4	88,2	95,1
15 a 17 años / Polimodal	51,8	62,6	79,4

Fuente: Diniece, 2003, sobre la base de datos de los Censos Nacionales de Población 1980, 1991 y 2001.

Sin embargo, la expansión convivió con altos niveles de abandono. Las tasas de egreso son un dato clave para resaltar los límites de la expansión. Esas tasas reflejan la proporción de alumnos de 1^{er} año que lograrán egresar independientemente de las veces que repitan ni del tiempo que les lleve egresar, de modo que en sí mismas contienen indicadores de fracaso escolar. Como se observa en el cuadro 2, si bien la tasa de egreso del tercer ciclo tuvo un notable aumento en el período, en la educación polimodal no se evidenció mejoramiento.

En coincidencia con estos datos, el censo de 2001 revelaba que entre los jóvenes de 20 a 29 años los que tenían el secundario incompleto eran la mayoría: cerca del 52%. En definitiva, varios más entraron, pero muchos abandonaron. No es sorprendente observar quiénes son estos jóvenes: los resultados escolares de los jóvenes, antes y ahora, siguen estando asociados al nivel socio-económico y clima educativo de las familias (Siteal, 2004).

Pero ¿cuánto les *rindió* en términos de inserción ocupacional, terminar el secundario a quienes provienen de familias de bajos recursos?

De un modo general, puede sostenerse que la expansión de la educación secundaria y el deterioro del mercado laboral coadyuvaron para que los títulos se devaluaran, y actualmente la mayor escolaridad de los jóvenes respecto de sus padres, está lejos de significar mayores

oportunidades laborales. Los jóvenes debieron enfrentarse a menores oportunidades laborales por el aumento del desempleo, y de la precariedad laboral. Además, al tener niveles educativos más altos que sus progenitores tienen expectativas de mejor inserción laboral, que se chocan con la realidad de un mercado de trabajo restringido, y entonces tienen más tiempo de búsqueda que los adultos y alta rotación (Weller, 2003; Tokman, 2003).

CUADRO 2.

Alumnos de educación de común matriculados en EGB₃ y Polimodal por año y tasa de egreso de EGB₃ y Polimodal por año total del país. 1996-2001

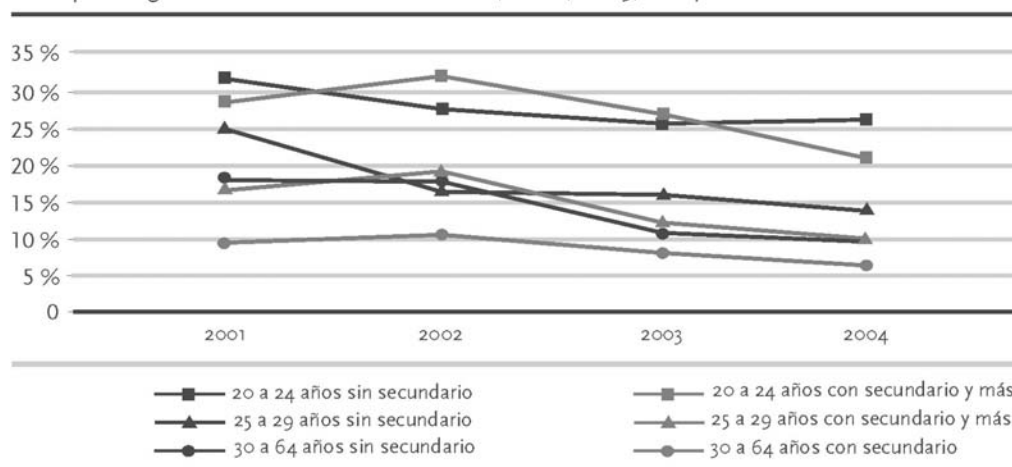
	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Educación General Básica, Ciclo 3						
Alumnos matriculados	1.887.903	1.911.509	1.979.925	1.986.846	2.039.364	2.054.209
Tasa de egreso en %	60,2%	68,6%	75,6%	75,3%	73,9%	73%
Polimodal						
Alumnos matriculados	1.075.264	1.130.096	1.168.152	1.251.598	1.337.493	1.387.763
Tasa de egreso en %	57,2%	61%	61,2%	60,7%	50,3%	58,4%

La información de EGB₃ corresponde a los alumnos matriculados en el 7° grado primario y en el 1° y 2° año secundarios. La información de Polimodal incluye a los alumnos matriculados en 3°, 4° y 5° año secundarios; no se agrega la matrícula de 6° y 7° que es pequeña (entre 46 y 37.000 en esos años). Los datos de 2001 son provisorios.
Fuente: Diniéce, 2003, sobre la base de relevamientos anuales 1996, 1997, 1998, 1999, 2000 y 2001.

Una importante cantidad de trabajos examinaron ese proceso por el cual la educación secundaria ha devenido necesaria pero no suficiente para acceder a un buen empleo (Gallart, 2000b; Filmus y otros, 2001; Salvia y Tuñón, 2003; Kritz, 2005). Los trabajos muestran que el peso del título de educación media disminuyó su aporte a la protección contra el desempleo, asimilando a quienes terminaron el nivel a aquellos que tienen solo el nivel primario; también hubo un aumento de los subocupados entre los egresados del nivel, y además, la crítica situación del mercado de trabajo condujo a que a mediados de los 90, tres de cada cuatro jóvenes egresados del secundario se encontraran sobrecualificados para la tarea que debían desempeñar: es decir, su puesto de trabajo no exigía el nivel de competencias para las que, al menos teóricamente, habían sido formados (Filmus y otros, 2001). La débil protección de la educación media ante el desempleo sigue verificándose en mediciones más recientes, en particular entre los más jóvenes, como muestra el gráfico 1.

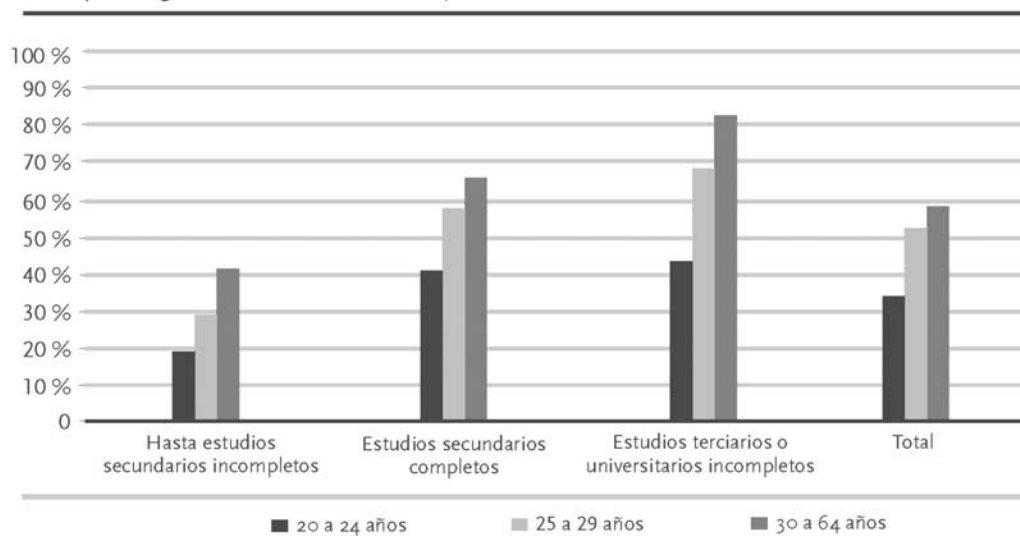
Sin embargo, todavía la calidad de los empleos a los que acceden los egresados del nivel es considerablemente mejor que la de aquellos que no lo han finalizado. Más años de escolaridad brindan aún mayor protección laboral, y menor precarización en el marco, es cierto, de un continuo deterioro (Gallart, 2000b; Jacinto, 2006; Kritz, 2005). Aún en la actualidad puede verificarse esta tendencia en cuanto al acceso a beneficios jubilatorios.

Gráfico 1. Tasas de desocupación por nivel educativo avanzado según grupos de edad. Principales aglomerados urbanos. Años 2001, 2002, 2003, 2004.



Nota: Los datos corresponden a los siguientes aglomerados: Ciudad de Buenos Aires; partidos del Conurbano; Gran Tucumán-Tafí Viejo; Gran Mendoza; Gran Córdoba; Gran La Plata; Gran Rosario y Mar del Plata-Batán.
Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos de la Encuesta Permanente de Hogares (Indec).

Gráfico 2. Asalariados con aportes jubilatorios según tramo de edad y nivel educativo. Principales aglomerados urbanos. 2004



Nota: Los datos corresponden a los siguientes aglomerados: Ciudad de Buenos Aires; partidos del Conurbano; Gran Tucumán-Tafí Viejo; Gran Mendoza; Gran Córdoba; Gran La Plata; Gran Rosario y Mar del Plata-Batán.
Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos de la Encuesta Permanente de Hogares (Indec).
Cuarto trimestre 2004.

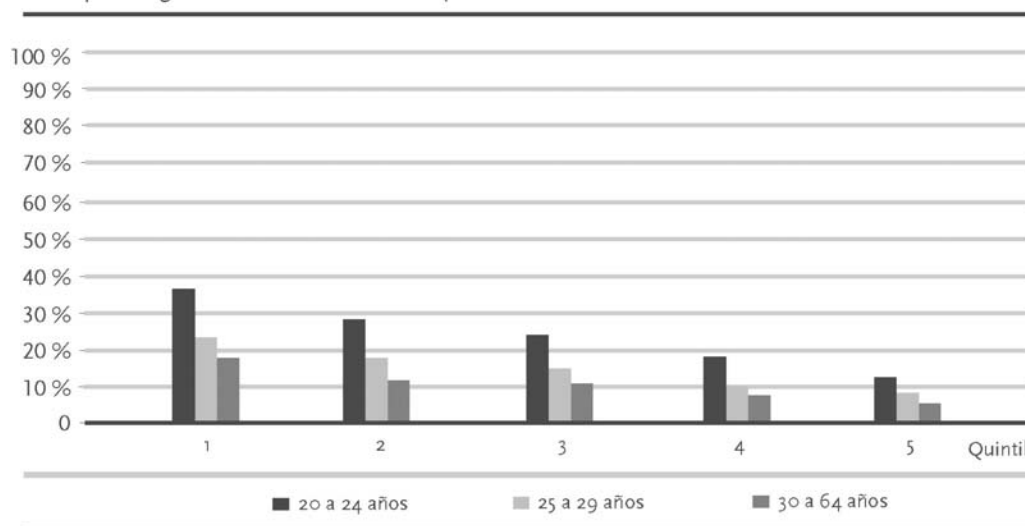
Lo mismo sucede con las remuneraciones, ya que existe una brecha considerable entre quienes solo tienen primaria completa y aquellos que tienen secundaria completa. Entonces

ocurre un proceso paradójico, en el que tanto la vida cotidiana como el mercado de trabajo demandan el título de nivel medio, que disminuye, aunque no pierde, su valor en relación con el acceso a más y mejores empleos (Jacinto, 2006).

Para los fines de este artículo, un grave problema de inequidad afecta a quienes terminan el secundario y provienen de hogares pobres. En efecto, si comparamos los jóvenes pobres y los no pobres, el valor del título es desigual en términos tanto de protección contra el desempleo como en lo que respecta a la calidad de los empleos (Salvia y Tuñón, 2003). Verdaderamente, la probabilidad del desempleo de los jóvenes localizados en 20% de los hogares con menores recursos es 3,5 veces superior que la de los jóvenes localizados en 20% de los hogares con mayores recursos (Léporé y Schleser, 2004).

Ante esta polarización de oportunidades laborales, el haber realizado el esfuerzo de terminar la educación secundaria no alcanza para garantizar un buen empleo, debido no solo a la crisis del mercado laboral, sino también a que los jóvenes pobres tienden a acceder a las peores escuelas, donde adquieren menos conocimientos y reciben títulos poco valorados (Filmus, 2001). Habiendo sido un formidable motor de la movilidad social ascendente, actualmente el título de educación media disminuye su efecto positivo sobre las mejoras de oportunidades, y otros mecanismos de acceso al trabajo (como las redes de relaciones sociales) tienden a reforzar la reproducción social.

Gráfico 3. Tasa de desocupación según quintil de ingresos por grupo de edad. Principales aglomerados urbanos. 2004



Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos de la Encuesta Permanente de Hogares (Indec).

La voz de los jóvenes

Los testimonios de los jóvenes reflejan mucha claridad sobre lo que hoy día *da y no da* el pasaje por la escuela secundaria. Como si conocieran las estadísticas que acaban de presentarse, quienes la terminaron señalan que no se aprende allí nada preciso, pero sí se aprende a comunicarse, a *hablar*. Valorizan ciertas competencias inespecíficas, generales que brinda el pasaje por este nivel educativo y también tienen conciencia de que eso sirve “para el trabajo y la vida”.

Tenés otra forma de hablar, te podés integrar en una conversación, y es distinto [...]cuanto más, mejor [...]vas a tener una base, es como que tenés otra forma de ser estudiando que no estudiando, te manejas mejor [...] (Caso 11, varón 26 años).

[...] lo que te enseñó el profesor de contabilidad[...] las empleás sin darte cuenta[...] como sacar un porcentaje, aplicar una regla 3, lo sabés [...]

Tenés un nivel un poco más elevado en lo que es cultural y aprendizaje; tenés más técnicas, te manejaste durante el secundario con el tema del estudio, y lo vas empleando en el trabajo; lo principal es eso (Caso 12, varón 29 años).

[...] el tema de la forma de hablar, de pensar, [...] Te sirve para la vida (Caso 15, varón 24 años).

Se trata de una suerte de saberes generales también reconocidos en otros análisis con estudiantes secundarios de distintos sectores sociales. Por ejemplo, Filmus, Miranda y Otero (2004, 213-214) sostienen que, más allá del estrato social de origen de los jóvenes consultados, el paso por la escuela secundaria aporta pautas de cultura general necesarias para desenvolverse en su entorno social, como por ejemplo reglas de disciplinamiento y convivencia o hasta incluso orientaciones para el trabajo en equipo. De la misma forma, Tiramonti (2003) encuentra una percepción generalizada de los jóvenes respecto de la utilidad de la escuela para aprender, formarse, estudiar y adquirir una cultura.

Se reconoce que el ritmo escolar, la vida cotidiana en la escuela, funciona como un organizador de la vida cotidiana. También es un espacio de sociabilidad con pares y algunos profesores pueden llegar a funcionar como figuras de identificación (Jacinto y Bessega, 2002, 121-169).

Ahora bien, en los jóvenes entrevistados, que ya cuentan con algunos años de experiencia laboral, esta percepción de que lo que se aprende en la escuela secundaria sirve para la vida, a veces aparece acompañada de la idea de que es menos que lo que saben *otros jóvenes*, porque ellos accedieron a

escuelas donde se aprende menos que en otras. Esto aparece en evidencia fundamentalmente cuando se pretende ingresar a la educación terciaria.

[...] cuando vos salís del secundario y no sabés nada y no podés entrar a la facultad, o sea yo me siento estafada por todos los años que hice (Caso 18, mujer 21 años).

[...] muchos compañeros se anotaron en la universidad y dejaron porque se daban supuestamente temas que se habían dado en la secundaria y ni siquiera la mitad, y es feo, porque muchos eran buenos alumnos y fueron con expectativas y lamentablemente tuvieron que dejar [...] (Caso 6, mujer 23 años).

Resultados parecidos con respecto a este punto fueron encontrados en una investigación anterior, realizada en un barrio marginal del conurbano bonaerense.

Los testimonios coinciden en señalar la percepción de que están recibiendo un servicio educativo devaluado. Todo se conjuga: la falta de recursos de la escuela; el estado de ‘abandono’ del edificio; los docentes ‘que llegan hasta aquí’. A ello se suma la falta de clases en el marco de los períodos de duros conflictos gremiales. Si bien estas evidencias descorazonan, no desmerecen el tránsito por la escuela (Jacinto y Bessega, 2002).

La diferenciación de circuitos educativos se hace evidente para los jóvenes a la salida de la escuela.

Filmus y otros (2001) enfatizan una paradoja. En general, los jóvenes perciben que egresan con una baja formación para las demandas del mercado de trabajo, pero a la vez perciben que es la escuela el lugar donde han aprendido lo poco que saben. Sin embargo, hay notables diferencias entre sectores sociales: los jóvenes advierten que muchos de los saberes demandados provienen del capital social acumulado por las familias, que obviamente es muy desigual.

Eso que se aprende en la secundaria, ¿sirve para el trabajo?

Cuando se indaga si lo que se aprende en la escuela secundaria sirve para la inserción laboral, aparece una valoración ambigua, dado que muchas veces esos saberes que valoran como generales, no son visualizados como *útiles* para la inserción laboral:

[...] A los golpes fui aprendiendo las distintas tareas [...] la secundaria, laboralmente, no sirve para nada[...] (Caso 39, varón 23 años).

No me sirvió para nada, nunca hice nada dependiendo de mi carrera, en fin, me sirvió en saber cómo comunicarme con los demás [...] (Caso 38, mujer 30 años).

La primaria y la secundaria son para aprender, nada más. En cambio, los oficios son para formarte (Caso 22, varón 23 años).

En el caso de los jóvenes entrevistados con menor capital cultural y social, este descreimiento está asociado a que terminar la escuela secundaria, no necesariamente abre puertas en el mercado de trabajo.

[...] yo tengo estudios secundarios, no conseguía trabajo, tengo el secundario completo [...] la carrera no me sirvió para nada porque mirá donde estoy [...] (Caso 38, mujer 30 años).

No se trata solo de falta de oportunidades ni que les pidan experiencia además del título, muchos de estos jóvenes se autoexcluyen de ciertas ocupaciones porque perciben que probablemente no son accesibles por más esfuerzos educativos que se hagan, como lo refleja el siguiente caso:

Susana terminó el nivel secundario. Trabaja desde pequeña, en general en pequeños negocios familiares y por su cuenta. Comenta que hizo un curso de PC y otro de Análisis Multimedia, a los que accedió como contraprestación por ser beneficiaria del Plan Jefes y Jefas. Le gustaron mucho, y valora todo lo que aprendió. Dice 'por ahí no te sirven para un trabajo en sí pero me sirven para enseñarles a mis hijos'. En efecto, no asocia los cursos con un posible trabajo: cuando se le pregunta qué otro trabajo podría tener dice: 'en una fábrica, pero no me gusta estar todo el día encerrada'.

Operan entonces varios fenómenos al mismo tiempo: el reconocimiento de que hoy el título no es suficiente, porque hay poco trabajo; una autoexclusión, basada en la percepción de que ciertos trabajos no son para *ellos*, aunque hayan estudiado.

Pero las percepciones acerca de lo que brinda el pasaje por la educación secundaria no son independientes de las modalidades estudiadas. La educación técnica aparece claramente como *útil* para la inserción laboral inmediata posterior. Probablemente esto no es independiente de la apertura de oportunidades laborales asociada con el contexto de reactivación económica pos 2001. A pesar de que en nuestra muestra son pocos los casos de jóvenes que han pasado por la educación técnica, es coincidente que ellos han logrado mejores inserciones laborales relativas, y a la vez han continuado estudios terciarios.

[...] Menos mal que me metieron ahí, de prepo me metieron..., porque aprendí muchísimo [...] (Caso 28, varón 23 años).

[...] Después en los últimos momentos trabajaba por mi cuenta, como yo me había recibido de maestro mayor de obras [...] yo hacía trabajos de maestro mayor de obras, pero refacciones, y trabajaba para una inmobiliaria. Y ahí fue cuando me empecé a manejar solo (Caso 22, varón 23 años).

[...] el secundario técnico me sirvió un montón. Me sirvió para poder improvisar cosas, [...] de repente se te rompe algo [...] (Caso 17, 25 años).

Estos resultados coinciden con los de un estudio reciente que halló que los egresados de escuelas técnicas tienen mejores posibilidades para tener éxito en la búsqueda de empleo, y es el grupo que presenta menores tasas de desocupación en comparación con los egresados de las modalidades bachiller y comercial –27% de los técnicos contra 35% de bachilleres y comerciales– (Filmus y Moragues, 2003). Este resultado también fue constatado en estudios en otros países latinoamericanos, como Chile (Peirano y Sevilla, 2003).

Descreimiento y confianza en el esfuerzo individual

Independientemente de lo que se aprenda o no en la escuela, todos los jóvenes con o sin secundario piensan que acceder al título del secundario brinda mayores oportunidades laborales. Sin embargo, este optimismo tiene sus matices.

Entre quienes no terminaron el secundario, la percepción positiva del título presenta ambigüedades. Por un lado, piensan que el título podría haberles servido para tener un mejor trabajo. No aparece una valorización de la experiencia escolar: lo que allí se aprende, las relaciones sociales, los vínculos con los pares, están desdibujados. La valoración del título vinculada a su incidencia en el mercado de trabajo está basada en las experiencias de búsqueda de trabajo de ellos mismos o de allegados. Muchas veces está asociada con los intentos de terminación del nivel por medio de servicios o programas alternativos, como las escuelas de adultos, Programa Adultos 2000 o los Centros de Orientación y Apoyo (COA).*

Pero al mismo tiempo, descreen del título y su valor en el mercado de trabajo: “pero ahora tampoco te asegura nada, cuantos que lo terminan y nada”. Esta percepción se refleja en los siguientes testimonios.

[...] Y ahora sí, en aquel momento no [...] ahora sí porque busqué trabajo y me piden secundario completo, y me piden el título, el analítico y no hay forma de decir sé hacer lo que me estas pidiendo aunque no tenga el título. Buscan a alguien que tenga el título y que también lo sepa hacer [...] quieren experiencia con título[...] (Caso 26, mujer 32 años).

[...] Sí, claro, [...] no tendría que estar haciendo un trabajo de limpieza si tenés una carrera. Bueno, ahora sería igual porque hay muchos que tienen su título y tampoco lo pueden utilizar, pero yo digo que sería otra posibilidad, no? Hubiera sido distinto[...] (Caso 41, mujer 27 años).

Hay mucha gente que tiene estudios y capaz que no está trabajando de lo que estudió (Caso 6, mujer 23 años).

Esta percepción de que el secundario no alcanza, tiene una contracara que la refuerza: muchos jóvenes con secundario incompleto opinan que igual se consigue trabajo sin el título secundario.

“El secundario sirve para conseguir un laburo un poco mejor, un poquito, no tanto. No, porque la mayoría me ha tomado igual (sin título) [...] porque si tenés que ser camarera por más que tengás secundario, los platos los vas tener que lavar igual y si tenés que ir a limpiar casas por más que tengás el secundario o no lo tengás tenés que limpiarle piso igual o el inodoro igual[...] (Caso 8, mujer 19 años).

[...] fíjate que igual yo conseguí trabajos y buenos.... fue una molestia más que nada familiar (mi familia me lo reprochaba) no haber terminado el secundario [...] (Caso 10, mujer 31 años).

Y sí, por ahí, no tanto en conseguir trabajo sino en el tipo de trabajo que consigo, no son buenos trabajos, siempre estuve en negro, no me pagan bien y no me gustan. (Caso 25, mujer 24 años)

Como acaba de verse, estos jóvenes saben que han tenido acceso al trabajo aun sin el título. Y algunos de ellos creen que teniendo el título nada hubiera cambiado demasiado. Según lo que muestran los datos estadísticos, ¿es probable que tengan razón? Saben que el problema central son los trabajos disponibles y su calidad.

Quienes terminaron el secundario, también creen que, más allá de lo que se aprenda o no aprenda en la escuela, el título sirve pero no alcanza.

Dentro del país que estamos para todo necesitás un título. Me parece que a veces se mueve todo por los títulos y no tanto por las capacidades (Caso 16, 25 años).

Para presentar un currículum lo primero que tenés que tener es el secundario completo (Caso 32, varón 20 años).

Resulta evidente que los jóvenes *perciben* la realidad del mercado laboral de un modo bastante ajustado: el deterioro y escasez de los empleos disponibles; el acceso a circuitos educativos diferenciados; el valor ambiguo de la credencial de la educación media en el mercado de trabajo.

Lo que no parecen percibir tan claramente es que otros jóvenes, provenientes de familias con mayor capital cultural y social, tienen mayores oportunidades de ingresar a trabajos más calificados. Aunque algunos jóvenes mencionan el peso de los *vínculos* para conseguir un buen trabajo, en su imaginario es más bien *la falta de trabajo* la que opera contra sus oportunidades. Los mecanismos de segmentación tanto educativa como laboral se muestran ocultos en el medio de un discurso meritocrático. Este último es un aspecto importante: a pesar del reconocimiento de las dificultades del contexto, muchas veces el fracaso es atribuido a las propias limitaciones.

Estas percepciones tienen un riesgo cierto de conducir al descreimiento en la educación y a que el esfuerzo no parece valer suficientemente la pena. Como se ha sostenido (Filmus y Moragues, 2003, 60), “[...] si la promesa de acceder a una movilidad social ascendente se traslada definitivamente al nivel superior, el factor ‘desestímulo’ para quienes deben realizar más esfuerzos para completar el nivel secundario podría incrementarse y la desigualdad educativa aumentar aún más”.

Descreimiento, falta de expectativas en la educación, ruptura de un imaginario social de movilidad ascendente vinculado con la educación, conviven con una sensación de que hay que seguir creyendo en el esfuerzo individual para estar *un poquitito* mejor.

Este fenómeno no es solo argentino. Como se ha evidenciado en un estudio latinoamericano existe:

[...] una gran tensión que viven los jóvenes que se refleja en esta incongruencia entre un discurso meritocrático, al cual responden con la disposición de hacer grandes esfuerzos y sacrificios personales para avanzar en su educación e inserción laboral, y una realidad del mercado de trabajo en que los contactos personales y las recomendaciones frecuentemente juegan un gran papel para el acceso a empleos atractivos. La exclusión laboral de aquellos que no cuentan con este tipo de capital social refleja una marcada segmentación intra-generacional, la cual se profundiza a causa

de las diferencias en la calidad de educación a la cual los jóvenes tienen acceso según su condición socio-económica (Weller, 2006).

Reflexiones finales

De este modo, puede concluirse con algunas paradojas que acompañan este descreimiento ambiguo en la escuela secundaria: los jóvenes tienen bastante claridad sobre las condiciones y los obstáculos del mercado de trabajo y sobre el valor relativo del título. Saben que *es necesario pero no suficiente*. Pero esa percepción de los jóvenes no es tan clara sobre la segmentación educativa, y sobre el hecho de que acceden no solo a circuitos educativos devaluados sino que también a un mercado de trabajo segmentado. Mercado de trabajo con discriminaciones basadas en el aspecto físico, en el lugar de residencia y en una evaluación de *buenas y malas escuelas* y donde las formas de acceso a los buenos empleos se dan mayoritariamente por medio de redes sociales (Jacinto, 1995), y además, escasez de políticas que planteen puentes institucionales con el empleo, limitan en extremo sus posibilidades de construir trayectorias laborales acumulativas, por más que hayan terminado la educación secundaria.

Ante este panorama, por un lado, los resultados muestran, como en estudios anteriores, que el origen socioeconómico, el nivel educativo de la familia y la calidad del circuito educativo al que concurren parecen ser los determinantes del destino laboral de los egresados (Filmus y otros, 2001). Sin embargo, a pesar de estas tendencias reproductoras, la investigación también muestra que algunos jóvenes, con motivación y estrategias individuales proactivas (Jacinto, en prensa), logran entrar en trayectorias de acumulación. La pregunta que se abre es entonces acerca de los mecanismos institucionales dentro y fuera de la escuela secundaria, que pueden apoyar esta transición laboral de modo de generar mayores oportunidades para los jóvenes protagonistas de la expansión. Se trata de la formulación de políticas que articulen educación secundaria para todos, no solo previniendo el abandono sino asegurando la calidad. Pero las políticas de acompañamiento a la transición están lejos de agotarse en la educación secundaria. Se trata de crear una trama de articulaciones entre servicios educativos, educación superior, centros de formación profesional servicios de información y orientación socio-laboral, y otros dispositivos de las políticas activas de empleo para acompañar a los jóvenes en esa transición, enfatizando en la creación de mayores oportunidades para aquellos a los que las tendencias inequitativas de nuestra sociedad dejan afuera por más esfuerzos educativos que realicen.

En este marco, el activo papel del Estado en el direccionamiento del interés público es ineludible en la formulación de una política nacional de inclusión social y apoyo a la transición laboral de los

jóvenes, que abarque no solo la educación y el empleo sino también al conjunto de las políticas sociales en una sociedad con mayor desarrollo y más justa.

Notas

- ¹ Este artículo examina algunos de los resultados del “Proyecto de investigación sobre políticas y trayectorias de inserción laboral de jóvenes que no han terminado el nivel secundario”, que coordinó. El equipo de trabajo estuvo conformado por: Carla Bessega (coordinación del trabajo de campo y procesamiento de datos); Verónica Diyarian, Victoria González, Luciana Strauss y Natalia Benzaquén, entrevistadoras. Las dos primeras también participaron en parte de la sistematización de datos. Mariela Wolf, quien también participó en el trabajo de campo, integra el programa de investigación como tesista de maestría en la Universidad de San Andrés.
- ² A partir de enero de 2003, se puso en marcha la nueva EPH cuyos principales cambios fueron el rediseño de los cuestionarios y de la muestra. En la nueva modalidad, la muestra está distribuida a lo largo de cada uno de los cuatro trimestres del año relevándose semana a semana y permite dar estimaciones trimestrales, semestrales y anuales.
- ³ Se trata de una muestra seleccionada según criterios “teóricos”, de acuerdo con la perspectiva de Glasser y Strauss (1967).
- ⁴ La estrategia de análisis de datos, siguiendo la perspectiva metodológica propuesta, no se dirige a la descripción de los mismos sino a la construcción de categorías de análisis y sus relaciones (Strauss y Corbin, 1991).

Bibliografía*

- Agulhon, C., « La formation professionnelle du Nord au Sud », Les Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, introduction et coordination du n° 4, 2005.
- Beccaria, L. y Feldman, S., *Sociedad y Sociabilidad en la Argentina de los 90*. Buenos Aires, Biblos, 2004.
- Comisión Económica para América Latina (CEPAL), *Juventud, población y desarrollo en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, CEPAL, 2000.
- DINECE, “Tendencias recientes de la escolarización y la terminalidad del nivel medio de enseñanza.”. Serie *Educación en Debates*. Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y

- Tecnología, 2003.
- Dubet, F. y Duru-Bellat, M., *L'hypocrisie scolaire. Pour un collège enfin démocratique*. París, Éditions su Seuil, 2000.
- Duru-Bellat, M., *Inégalités sociales à l'école et politiques éducatives*. París, IPE-Unesco, 2003.
- Filmus, D. y Moragues, M., “¿Para qué universalizar la educación media?” en Tenti Fanfani, Emilio (compilador), *Educación Media para Todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires, Altamira-IPE-Fundación OSDE, 2003.
- Filmus, D.; Kaplan, K.; Miranda, A. y Moragues, M., *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires, Santillana, 2001.
- Filmus, D.; Miranda, A. y Otero, A., “La construcción de trayectorias laborales entre los jóvenes egresados de la escuela secundaria”, en Jacinto, C. (coord.), *¿Educar para que trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*. Buenos Aires, redEtis (IPE-IDES)/MTEy SS/MECyT/La Crujía, 2004.
- Galland, O., "Precarité et entrées dans la vie", en *Revue Française de Sociologie*, XXV, 1984.
- Gallart, M. A., “El desafío de la formación para el trabajo de los jóvenes en situación de pobreza. El caso argentino” en Gallart, M. A.(coord.), *Formación, pobreza y exclusión*, pp. 241-302. Montevideo, Cinterfor, 2000a.
- Gallart, M. A., *Programa Mecovi Argentina, Proyecto Educación y Empleo en el GBA 1991-1999*. Buenos Aires, Instituto Nacional de Estadística y Censos, Banco Interamericano de Desarrollo, 2000b.
- Gautié, J., *Transition et trajectoires sur le marché du travail*, en *Quatre Pages*, Nº 59. París, Centro d'études de l'emploi, 2003.
- Glasser, B. y Strauss, A., *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research*. Chicago, Aldine, 1967.
- Hirschberg, Sonia (coord.), *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país*. DINIECE-UNICEF, mayo 2004.

- IRIS, *Thematic Study on Policy Measures concerning Disadvantaged Youth*. Tübingen, Iris E.V, 2005.
- Jacinto, C. y Bessega, C., “Un lugar en el mundo. Jóvenes vulnerables en búsqueda de espacios de inclusión social”, en Forni, F. (comp.), *De la exclusión a la organización, hacia la integración de los pobres en los nuevos barrios del conurbano bonaerense*. Buenos Aires, ediciones Ciccus, 2002.
- Jacinto, C. y Gallart, M. A. (coords.), *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Montevideo, CINTERFOR-RET, 1998.
- Jacinto, C., "Formación profesional y empleabilidad de jóvenes de bajos niveles educativos: ¿una articulación posible?", en Gallart, M. A. (comp.), *La formación para el trabajo en el final de siglo: Entre la reconversión productiva y la exclusión social*. RET (CIID-CENEP), UNESCO-OREALC, 1995, pp. 137-167.
- Jacinto, C., “Ante la polarización de oportunidades laborales de los jóvenes en América Latina. Un análisis de algunas propuestas recientes en la formación para el trabajo”, en Jacinto, C. (coord.), *¿Educar para que trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*. Buenos Aires, redEtis (IPE-IDES)/MTEy SS/MECYT/La Crujía, 2004.
- Jacinto, C., “Estrategias sistémicas y subjetivas de transición laboral de los jóvenes en Argentina. El papel de los dispositivos de formación para el empleo”, en *Revista de Educación*, N° 341. Secretaría General de Educación y Formación Profesional, Instituto Nacional de Calidad y Evaluación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2006. (en prensa)
- Jacinto, C., “Políticas públicas de capacitación laboral de jóvenes en Argentina: un análisis desde las expectativas y las estrategias de los actores”, en *Boletín N° 139*. Montevideo, CINTERFOR, 1997.
- Jacinto, C., *La escuela media. Reflexiones sobre la agenda de la inclusión con calidad*. Documento básico, II Foro Latinoamericano de Educación: La Escuela Media. Realidades y Desafíos. Buenos Aires, Fundación Santillana, 2006.

- Jacinto, C., *Programas de educación para jóvenes desfavorecidos: Enfoques y tendencias en América Latina*. Unesco-IIEP, 1999.
- Kessler, G., *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media*. Buenos Aires, UNESCO-IIEP, 2002.
- Kritz, E., “Reforma y crisis: la educación y el mercado de trabajo en la Argentina de los años 90”, en *Sistemas de Información de tendencias Educativas en América Latina (SITEAL), Debate 2: Educación y mercado de trabajo urbano. La situación en seis países de la región*, 2005, <http://www.siteal.iipe-oei.org>, sitio consultado en noviembre de 2006.
- Lasida, J., “Estrategias para acercar a los jóvenes al trabajo”, en *redEtis (IPE-IDES)*, http://www.redetis.org.ar/media/document/id521_fieldfile1.pdf, 2004.
- Léopore, E. y Schleser, D., *El Desempleo Juvenil en Argentina: Perfiles y Dinámica*. Buenos Aires, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, 2004. (mimeo).
- Merle, P., “El concepto de democratización en la institución educativa: su tipología y su puesta en práctica”, en *Revista Population*, N°1, enero-febrero, 2000.
- Molina Derteano, P., “El futuro ya llegó. Jóvenes con trabajo de delivery en zonas populares” ponencia presentada en *7º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo: Nuevos escenarios en el mundo del trabajo: rupturas y continuidades*, organizado por ASET, 10 al 12 de agosto de 2005, Buenos Aires, Argentina, 2005.
- Nicole-Drancourt, C. y Roulleau-Berger, L., *Les jeunes et le travail. 1950-2000*. S.l., Sociologie D’Augeourd’hui. Presses Universitaires de France, 2001.
- Nicole-Drancourt, C., “Insertion des jeunes el question sociale”, en *La Revue de la CFDT*, N° 33, 2000.
- Peirano, C. y Sevilla, M. P., “El papel de la educación técnica en el mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes. El Caso de Chile”, en Gallart, M.A. *et al, Tendencias de la Educación Técnica en América Latina. Estudios de caso en Argentina y Chile*. Unesco-IIEP, 2003.

- Pérez Islas, J. A. y Urteaga, M., “Los nuevos guerreros del mercado. Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de empleo”, en Pieck, E., *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*. México, coedición UIA, IMJ, Unicef, Cinterfor-OIT, RET y Conalep, 2001.
- Pieck, E., “Tendencias en la producción de conocimientos sobre educación, trabajo e inserción social. El caso de México”. *Serie Estudios por País N° 1*. redEtis.
<http://www.redetis.org.ar/media/document/estudiosxpais-pieck-mexico.pdf>, 2005.
- Pieck, E., *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*. México, coedición UIA, IMJ, UNICEF, CINTERFOR-OIT, RET y CONALEP, 2001.
- Roberts, K.; Clark, C. y Wallace, C., “Flexibility and individualisation: a comparison of transitions into employment in England and Germany”, en *Sociology*, Journal of the British Sociological Association, vol. 28, N° 1, 1994.
- Rosé, J.: “L’organisation des transitions professionnelles entre socialisation, mobilisation et recomposition des rapports de travail et emploi”, en *Sociologie du travail*, París, XXXVIII, 1/96.
- Ruetalo, J.; Lasida, J. y Berutti, E., “Formación para el trabajo de jóvenes de sectores de pobreza en América Latina. ¿Qué desafíos y qué estrategias?”, en Jacinto, C. y Gallart, M A. (coord.), *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Montevideo, Cinterfor-RET, 1998.
- Salvia, A. y Tuñón, I., *Los jóvenes trabajadores frente a la educación, el desempleo y el deterioro social en la Argentina*. Buenos Aires, Fundación Friedrich Ebert-Argentina, 2003.
- Strauss, A. y Corbin, J., *Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques*. Londres, Sage publications, 1991.
- Tiramonti, G., *Informe: Proyecto La nueva configuración educativa en la Argentina*. Buenos Aires, Flacso, 2003.
- Tokman, V., *Desempleo Juvenil en el Cono Sur. Causas, consecuencias y políticas*. Santiago de Chile, Serie Prosur, Ed. Friederich Ebert Stiftung, 2003.
- Weller, J., “Inserción laboral de jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectorias”, en

redEtis, Boletín N° 5, <http://www.redetis.iipe-ides.org.ar>, 2006, [sitio consultado en noviembre de 2006].

Weller, J., “La problemática inserción laboral de los y las jóvenes”, en *Serie Macroeconomía del desarrollo*, N° 28. Santiago de Chile, Publicación de Naciones Unidas, 2003.

* Licenciada en Sociología, Universidad de Buenos Aires. Doctora en Sociología, Universidad París III. Investigadora del Conicet y de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Coordinadora de la red Educación Trabajo Inserción Social América Latina (redEtis). Docente de posgrado de la UBA. Autora de libros y numerosos artículos en publicaciones nacionales e internacionales.