

INTRODUCCIÓN

Este libro tiene por objeto dar cuenta de un fenómeno poco estudiado en el concierto latinoamericano: el de la representación juvenil del trabajo.

El trabajo constituye uno de los ejes de la vida moderna. A través de él se adquiere un estatus en la sociedad industrial, con derechos y responsabilidades, y es, además, fuente de reconocimiento social y de satisfacción individual.

Sin embargo, la relación **trabajo-juventud** ha sido y es, una relación compleja. La juventud, como concepto, surge a comienzos de la era industrial, en la cual es identificada como una etapa de transición entre la terminación de la infancia y la asunción plena de roles adultos. El término “moratoria”, sería constitutivo de lo juvenil y serviría para designar aquella etapa en la cual la persona posterga, pero a su vez se “prepara”, para la asunción de dichos roles en un futuro no muy distante.

No obstante la validez de dicho concepto, éste se ha ido enriqueciendo con el correr del tiempo. Así, la juventud no constituye una mera estación de paso, ni los jóvenes son sólo receptores pasivos de la cultura adulta. A partir de mediados del siglo XX irrumpen en la escena social, pasando a ser actores relevantes, con demandas propias y una particular visión del mundo; la escuela y la familia ceden terreno ante los grupos de pares como agencia de socialización privilegiada. La globalización económica y cultural acentúa este fenómeno, acercando a jóvenes de distintas latitudes a modelos culturales diversos, transformándolos, además, en un grupo objetivo que representa un segmento importante del mercado y frente al cual se desarrollan una infinidad de productos. En este marco complejo, de transición, y por tanto, de construcción de una identidad individual y también social, se vive la aproximación de los jóvenes al trabajo.

Sin embargo, lo expuesto es necesariamente un punto de partida que contextualiza de manera general el problema. Las maneras de vivir la juventud varían dependiendo de la latitud; y la realidad latinoamericana ha mostrado

más de alguna vez, ser rica en matices. Incluso al interior de cada país no es posible hablar de juventud sino de juventudes.

Los jóvenes urbano populares latinoamericanos, han sido y son objeto de políticas sociales. Dentro de éstas, los programas de formación para un primer empleo han ocupado un lugar privilegiado. A través de distintos caminos y obediendo a distintos diagnósticos, se han ido implementando nuevas modalidades de formación para el trabajo o de capacitación laboral para jóvenes de escasos recursos, siendo el modelo "*Chile Joven*" una de las alternativas programáticas de mayor éxito y mayor influencia en América Latina.

Sin embargo, y tras una década desde que estos programas comenzaran a implementarse, surge la pregunta respecto del próximo paso que habría que dar. En este marco y ante el análisis respecto de futuras políticas orientadas a la inserción laboral de los jóvenes, parece relevante preguntarse por la subjetividad juvenil, particularmente por la aproximación de los jóvenes al trabajo.

En Chile, este es un campo que comienza a ser estudiado a partir de la segunda mitad de los noventa, aunque no de una manera muy profusa. Primero algunas investigaciones académicas y luego estudios contratados en el marco de la evaluación de los programas de capacitación para el trabajo, mostraban la aparición de fenómenos hasta entonces poco estudiados, como la postergación de la inserción en el trabajo o la rotación laboral.

Así, la subjetividad de los propios jóvenes comienza a constituir una variable que debe ser considerada en su inserción laboral. Lo que estos estudios muestran, aunque de manera diversa, es que más allá del éxito del proceso de capacitación laboral, la inserción en un empleo se ve mediada, entre otros aspectos, por el propio concepto de lo que debe ser la formación para el trabajo y por las representaciones que tienen del período juvenil, de la educación formal, del mercado laboral, etc.

Este libro busca hacer una aproximación sistemática al fenómeno de la subcultura laboral juvenil de estratos socioeconómicos bajos de sectores urbanos. Dicha aproximación se hace desde el concepto de las representaciones sociales. Entendemos por tal concepto, la construcción social del significado que hacen estos jóvenes de un fenómeno específico: el trabajo. Se trata, en definitiva, de conocer la imagen que construyen de éste y las disposiciones u orientaciones para la acción que derivan de dichas representaciones. Todo en el marco de un espacio geográfico específico y una realidad social en constante mutación: el Chile de final de siglo.

La relevancia de este trabajo radica en mostrar *el modo en que las representaciones generan disposiciones favorables o poco favorables a la inserción laboral*. Todo ello tiene sentido en la medida en que sólo en contadas situaciones los diagnósticos que anteceden a la definición de políticas públicas incorporan en sus análisis la dimensión sociocultural, aun cuando esta última pueda tener un impacto en las primeras.

La base de este texto la constituyen dos investigaciones en las cuales el autor participó.¹ Tanto la revisión bibliográfica, como los datos de campo de dichas investigaciones han sido revisados y su análisis se ha ampliado de manera de profundizar en algunos de sus alcances y darle una mirada actual. Paralelamente, la información analizada es complementada con algunos estudios realizados en el marco de las evaluaciones efectuadas a programas gubernamentales de capacitación laboral, los cuales en muchos casos fueron cronológicamente paralelos.²

Los alcances de esta investigación se encuentran limitados a la realidad chilena. No obstante, esperamos sirva para abrir un debate e iniciar un diálogo latinoamericano sobre un tema poco abordado hasta ahora.

No quiero terminar esta introducción sin antes agradecer a todos quienes hicieron posible que este libro fuese publicado. En primer lugar, a Pedro Daniel Weinberg, por alentarme a escribirlo y luego por su paciencia y comprensión frente a mis retrasos y demoras. También a Ernesto Abdala, por sus valiosos comentarios. Por último, quiero extender mi gratitud a Isabel Infante, Víctor Maturana y Bárbara Crettier, quienes tuvieron la paciencia para leer y corregir los borradores iniciales.

1 Los estudios son: Ibáñez, S.; Hurtado, P., "Jóvenes urbano populares y el trabajo: Un análisis de sus representaciones sociales", *Proposiciones* 27, Sur, 1996. Ibáñez, S., "Inserción laboral juvenil: Variables relevantes y perspectivas de política", *Serie de estudios de caso*, N°64, Departamento de ingeniería industrial, Universidad de Chile, septiembre de 2002.

2 Ver: Álvarez, C.; Ibáñez, S.; Sepúlveda, L., "Estrategias de búsqueda de empleo de los jóvenes estudiantes secundarios de la región metropolitana", Volumen I: Análisis Cualitativo, Volumen II: Resultados de una encuesta, *Documento de discusión* N°4, CIDE, 2000. Al respecto ver: Feedback Comunicaciones, (1997) "Expectativas y estrategias laborales de jóvenes de escasos recursos", (Documento sin publicar).

Capítulo I

ANTECEDENTES

1. Las transformaciones impulsadas por el régimen militar

Durante los últimos treinta años, Chile ha vivido un proceso de transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales de carácter profundo.

En el ámbito político, la irrupción del gobierno militar inaugura uno de los períodos más oscuros en nuestra historia, marcado por la represión violenta de miles de chilenos identificados con los valores democráticos, y por la supresión de todo tipo de libertades cívicas. Los casi catorce años ininterrumpidos de toque de queda, son indicador palpable de las características represivas de dicho régimen. Si bien con el plebiscito de octubre de 1988 se inicia el camino de recuperación democrática, aún hasta hoy permanecen ciertos enclaves autoritarios que impiden cerrar completamente el capítulo de la transición, al menos en lo que respecta al orden político institucional.

Desde el punto de vista económico se experimentó un cambio de modelo de desarrollo, pasando de uno que ponía el acento en la sustitución de importaciones y en el mercado interno, a otro cuyo eje fue la apertura hacia el exterior. Visto en perspectiva y después de algunas vacilaciones iniciales, el régimen de Pinochet se distingue del resto de las dictaduras latinoamericanas por ofrecer un programa económico claro, adelantándose a lo que sería la arremetida del neoliberalismo, cuyos representantes por excelencia en el mundo desarrollado fueron Margaret Thatcher y Ronald Reagan. La liberación de precios y la veloz apertura de la economía, trajeron consigo, rápidamente, transformaciones en el aparato productivo. Así, buena parte de la industria quiebra o sufre un proceso de reconversión profunda que, como era de esperar, tendría un fuerte impacto social. Las altas tasas de cesantía, un problema al que los chilenos habían estado

muy poco habituados desde la crisis del salitre y el gran desastre económico global de 1930, comienza a ser un panorama habitual, particularmente en el mundo popular. Los empleos de emergencia –denominados por sus siglas PEM (plan de empleo mínimo) y POJH (programa para jefes de hogar)– fueron otra institución que, junto al toque de queda, nos acompañarían por mucho tiempo, empinándose por más de una década a una cifra cercana al 20%.³

Todo lo anterior se vio acentuado, tanto por la crisis del petróleo de mediados de los setenta, como por aquella vivida a comienzos de los ochenta, en cuyas causas tuvo mucha responsabilidad el propio régimen de Pinochet al no desarrollar políticas que permitieran normar y transparentar el sistema financiero, particularmente en lo que respecta a su capacidad de endeudamiento. Así, el desempleo crece a un 30%, y entre la juventud alcanza niveles aun más dramáticos, llegando para el período 1982-1983 más allá del 40%. Sin embargo, en los jóvenes urbano populares las tasas de desocupación alcanzaban cifras superiores al 50%, con diferencias importantes, según área, región o género de quien buscara trabajo.⁴

Resumiendo, tanto las transformaciones económicas impulsadas por el régimen militar, como las fórmulas desarrolladas por éste para hacer frente a la crisis de comienzos de los ochenta, generaron un altísimo costo social. Para 1988, según estudios independientes, un 49,7% de las familias del Gran Santiago no contaba con el ingreso necesario para la satisfacción de sus necesidades básicas, cifra que contrastaba con el 28,5% que se encontraba en la misma situación en 1969.⁵ Para el año 1987 a nivel nacional, según organismos del propio Estado, la incidencia de la pobreza era de 45,1%. Sólo once años después, recuperada ya la democracia, con tasas sostenidas de crecimiento económico y con el desarrollo de políticas sociales tendientes a lograr mayores grados de equidad, dicha cifra cae más de la mitad, alcanzando, para 1998 el 21,7%.⁶

Volviendo a lo que fue la década de los ochenta, de esta época son también las denominadas “modernizaciones” del régimen. Así, durante el gobierno de

3 Schkolnick, M., “Realidad y perspectivas del sector informal en Chile”, *Documento de trabajo* N°64, PET, 1989.

4 Marcel, M., “Los Jóvenes en el mundo del trabajo”, en *Igualdad de oportunidades para la juventud*, Corporación Libertas, Santiago, 1990.

5 Schkolnick, M., op. cit.

6 Mideplan, Encuesta de caracterización socioeconómica, CASEN, 1987-1998. Cabe señalar que para 1987, la recuperación del producto ya había comenzado hacía dos años, por lo que debería esperarse que en plena crisis, la incidencia de la pobreza fuera aún mayor.

Pinochet se instaure un nuevo código laboral que modifica las relaciones laborales, desregulando los mercados del trabajo y restringiendo, entre otros aspectos, la sindicalización. También se crea un sistema privado de salud y de pensiones. En este último caso se pasa, de un modelo de reparto, a otro de capitalización individual.

La educación también se abre a la privatización. Se crea una nueva ley de educación superior que facilita la aparición de universidades privadas y se genera una transformación profunda en el financiamiento de la educación básica y secundaria mediante un subsidio a la demanda. Con ello se pretendía expandir la cobertura y generar incentivos para que actores privados invirtieran en educación. Surgen así, tres sectores: el municipalizado (pues el Estado delegó en éstos la educación fiscal); el particular subvencionado (actores privados que invierten en educación y que reciben subsidio del Estado); y el particular pagado (establecimientos privados a la manera clásica). Si bien, estas modificaciones permitieron efectivamente expandir la oferta educativa, trajeron consigo problemas nuevos, particularmente referidos a la calidad de la oferta y a la segregación de los estudiantes aparentemente menos capaces. En el ámbito curricular, en contraste, no hubo modificaciones sustantivas. En la educación secundaria se continuó con la división entre los dos segmentos ya establecidos: uno conducente hacia la educación superior, principalmente universitaria (enseñanza media científico humanista), el otro orientado al logro de un título técnico de nivel intermedio (enseñanza media técnico profesional). Aun cuando este último segmento disminuyó su importancia relativa, se alentó la proliferación de nuevas carreras técnicas sin mediar un análisis de la pertinencia y calidad de las mismas, fenómeno que se repitió en la oferta educativa de técnicos del nivel superior, provocando una superposición de ambas, lo que contribuyó a la desvalorización de la enseñanza media técnico profesional.

En el ámbito social, Chile también se transformó. La ferocidad de la represión inicial apostó por una atomización de las estructuras de la sociedad civil, cuando no a su desintegración. En efecto, los partidos políticos fueron proscritos de la escena nacional y otro tanto ocurrió con las organizaciones sindicales, territoriales y estudiantiles que sufrieron las consecuencias de la intervención y persecución militar. A pesar del miedo, y por la necesidad de hacer frente a la crisis económica que arreciaba, especialmente en el mundo poblacional, esta situación comienza a revertirse a comienzos de la década de los ochenta. Ello serviría de base para la reorganización de los partidos políticos y el desarrollo de las protes-

tas contra el régimen dictatorial. Así, aunque no se logró modificar el itinerario fijado por Pinochet, se puso en marcha un enorme movimiento político y social que desembocó en el triunfo del plebiscito de 1988.

No obstante, y a pesar de este proceso de reorganización de la sociedad civil, el Chile de finales de los ochenta poco tenía que ver con el de veinte años atrás. En este sentido, nuestro país no escapó a esta corriente universal de fuerte penetración de valores propios del liberalismo económico imperante. Así, la racionalidad instrumental, la presencia de valores seculares que refuerzan la importancia del individuo y su propio proyecto personal antes que el colectivo, el consumo como vía privilegiada de integración social, son algunos principios simbólicos que, aunque emergentes todavía, comienzan a ganar espacios en el ámbito de la cultura juvenil. En este sentido, las agencias de transmisión cultural (como la televisión, la radio, etc.), juegan un rol clave como instancias de socialización y facilitan la instalación de este modelo cultural.

Con ello, los “jóvenes” comienzan a ser distinguidos como un “nicho” de mercado al que hay que penetrar. Sin embargo, la distancia entre las expectativas y la realidad social que les tocará enfrentar, especialmente a aquellos de estratos socioeconómicos bajos, hará impracticable dicho modelo de integración. Aparecerán así fenómenos “nuevos”, tales como, apatía, indiferencia, e incluso un cierto tipo específico de delincuencia y vandalismo (a veces muy vinculado al consumo de drogas), todos ellos indicios que marcan una tendencia de cambio en la cultura juvenil urbano popular que fue y ha sido constatada por numerosas investigaciones sociales.⁷

Este fenómeno también tendrá su correlato en el ámbito laboral. La inseguridad frente al trabajo, la crisis de expectativas, la rotación de empleos o la combinación de períodos largos de inactividad seguidos por otros de actividad, serán conductas que comienzan a ser recurrentes, especialmente en segmentos de la población juvenil de estratos socioeconómicos bajos, fenómenos que evidentemente variarán en intensidad, de acuerdo a la situación económica de las familias de los jóvenes.

7 La mayor parte de la literatura de la década de los ochenta sobre juventud, apunta a develar este fenómeno. Al respecto ver, entre otros: Valenzuela, Eduardo, *La rebelión de los jóvenes*. Canales, M., Agurto y de la Maza, G., *Juventud de los ochenta: razones y subversiones*, ECO. Weinstein, J., *El período Juvenil en los sectores de extrema pobreza urbana*, CIDE, 1984. Para una cuantificación del desarrollo de la industria cultural en el país ver: Salinas, A.; Argandoña, C. L., *El campo cultural en Chile (1974-1993)*. Balance y perspectivas, CIDE, 1993.

2. La inserción laboral juvenil como objetivo de las políticas públicas. El caso de Chile Joven

Es en este contexto, y ya instalado el gobierno democrático, es que surge el programa de capacitación Laboral “Chile Joven”. Éste nace como una respuesta de carácter coyuntural al problema del desempleo juvenil en Chile. El análisis que se hacía por ese entonces, destacaba que los jóvenes habían sido el segmento de la población que más padeció los ajustes registrados en el mercado laboral, como consecuencia de la crisis de principios de los ochenta, no siendo beneficiados significativamente en la posterior recuperación económica. Se cuantificaba que aproximadamente unos doscientos mil jóvenes se encontraban en situación de desempleo o subempleo que era preciso mitigar. El diagnóstico mostraba la situación paradójica en la que se encontraba la población juvenil, la que aun teniendo una escolaridad promedio superior a la de los adultos, contaba con tasas de ocupación notablemente inferiores. Si bien ello dejaba en evidencia la escasa calidad y pertinencia del sistema educacional, era necesario generar una respuesta inmediata que facilitara la inserción de los jóvenes en un primer empleo, aprovechando la coyuntura económica de altas tasas de crecimiento y la generación de puestos de trabajo.

En resumen, existía una deuda social con los jóvenes que era urgente pagar, de lo contrario se corría el riesgo de enfrentar un aumento de las conductas anómicas a las cuales ya se hiciera referencia en párrafos precedentes. Todo ello mientras se avanzaba en una reforma paulatina a la educación. Así, Chile Joven se convertiría en la principal herramienta –si no la única– dentro de la política de empleo juvenil de buena parte de la década de los noventa.

El objetivo del programa estuvo centrado en mejorar las oportunidades de inserción laboral de los jóvenes, preferentemente entre 18 y 24 años de edad, que estuvieran buscando trabajo por primera vez, desempleados o subempleados, especialmente de escasos recursos. La meta para los primeros cuatro años, es decir, 1991-1994, fue la capacitación de cien mil jóvenes. Posteriormente se inició una segunda fase programada para los años 1995-1997 y que se extendió posteriormente hasta el año 2000, capacitándose alrededor de unos noventa mil jóvenes más.

La estrategia de intervención apuntaba a generar y potenciar cuantitativa y cualitativamente una oferta privada de capacitación, descentralizando la ejecu-

ción de los cursos. El Estado, en cambio, se reservaba la labor de establecer las reglas del juego y las tareas de evaluar las ofertas de capacitación, la administración de los recursos, la supervisión y evaluación de los cursos. El diseño debía respetar ciertas características centrales. Así, se debía combinar la capacitación en aula, con pasantías (prácticas laborales) garantizadas en empresas del área. Ello satisfacía un principio educativo orientado a la validación de conocimientos en una experiencia de trabajo real, a la cual no habían tenido acceso los jóvenes, pero también un criterio de pertinencia, ya que la pasantía en una empresa era considerada una “señal” de que la oferta de capacitación de la entidad ejecutora tenía demanda en el mercado.⁸

Los beneficiarios de los cursos se inscribían por sí mismos en las distintas entidades de capacitación, las que verificaban que cumplieran los requisitos mínimos establecidos por el programa. Operaba así, el principio de autofocalización, que establecía que la oferta diseñada se hacía atractiva sólo para aquellos que efectivamente necesitaran incorporarse al mercado laboral. Los cursos eran totalmente gratuitos y, como beneficios para los alumnos, el programa contaba con un seguro médico y un subsidio para transporte y alimentación. Por último, existía un sistema de pago por resultados, ya que la entidad ejecutora recibía la totalidad del valor de la capacitación, siempre y cuando el alumno llegara al término de ella. Si el alumno era contratado durante su pasantía, el subsidio que correspondía a éste pasaba como premio al organismo de capacitación en el período que se hiciera efectivo el contrato. Dado el éxito que tuvo el programa, el modelo se replicó hacia otras poblaciones objetivo.⁹

En cuanto a la cuestión que nos ocupa en este libro, habría que señalar, sin embargo, que con todo lo exitoso que fue Chile Joven en su momento, estudios cualitativos encargados por el propio programa, mostraban cómo el desenlace laboral de los jóvenes, más allá de la calidad del curso, se veía influenciado por el desarrollo de una identidad laboral y las expectativas asociadas a la capacita-

8 En rigor, si bien la Capacitación con Experiencia Laboral en Empresas era la línea o subprograma más importante en términos de cobertura, existían otras tres: Formación para el trabajo, dirigida a grupos de jóvenes con mayor riesgo social, Aprendizaje alternado (dual), Trabajo independiente, destinado al desarrollo de microempresas rurales.

9 En Chile, desde la década de los setenta, la capacitación laboral opera con un subsidio del Estado a las empresas, las que pueden descontar de sus impuestos hasta el 1% del conjunto de la masa salarial, siempre y cuando lo inviertan en capacitación. Los operadores son privados y el Estado supervisa que esto se haga conforme a la legalidad, a través del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE).

ción que derivaban de ella. Así, jóvenes que contaban con una identidad laboral previa al curso que conectaba con las características de éste, o con una que – estando en construcción– lograba afianzarse durante aquél, tenían un mayor interés en insertarse en el mercado laboral y de hecho lo hacían. Por el contrario, aquellos que vivían con frustración la imposibilidad de continuar estudios superiores (que remite a una identidad de un “profesional universitario”, más que a la de un trabajador manual), o que simplemente se encontraban en un proceso de búsqueda, y por tanto, de moratoria (a veces sin tomar conciencia clara de ello), o no se insertaban o no tenían mayor interés en ello.¹⁰

3. El contexto de los noventa: modernización y expansión de la moratoria a sectores de pobreza urbana

Se mencionaron en capítulos anteriores los efectos sociales derivados de la aplicación ortodoxa de los principios del neoliberalismo durante la dictadura de Pinochet, acentuados, además, por las crisis económicas de mediados de los setenta y comienzos de los ochenta. En lo que respecta a la juventud, particularmente de sectores de pobreza urbana, estudios empíricos realizados a comienzos de esa misma década, mostraban su rápida transición a la vida adulta.

Es así como Weinstein (1985) señala que el concepto tradicional de moratoria no era del todo aplicable a los jóvenes de estratos socioeconómicos bajos, puesto que uno de los aspectos que caracterizaba a los jóvenes urbanos populares era su rápida incorporación al mundo del trabajo, fuera como desocupados, trabajando en el sector informal o formal. Con ello, el principal desafío en términos de integración social que enfrentaban dichos jóvenes, era su acceso al empleo para luego constituir una pareja estable.

Sin embargo, esta realidad retratada por Weinstein a principios de los ochenta,¹¹ comienza a modificarse paulatinamente y en forma consistente a partir de la década de los noventa. Algunos indicios que dan cuenta de este fenómeno son, por ejemplo, el aumento en la cobertura educacional, la caída en la tasa de participación de los jóvenes en la fuerza de trabajo y un aumento de la escolaridad promedio.

10 Feedback Comunicaciones, (1997) “Expectativas y estrategias...”, op. cit.

11 El estudio es de 1981, aun cuando la publicación es de cuatro años después.

Así, según cifras provenientes de la encuesta de caracterización socio-económica (CASEN), la cobertura de la educación media (secundaria) para la población menor de 25 años pasó de un 73,1% en 1987 a un 82,3% en el año 2000 para el primer quintil. Esta alza también se hace efectiva en el segundo quintil, avanzando de un 76,8% a un 88%.

Cuadro 1

Cobertura de la educación media para la población menor de 25 años
Por año según quintil de ingreso autónomo nacional *

| Quintil de ingreso | 1987 | 1990 | 1992 | 1994 | 1996 | 1998 | 2000 |
|--------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| I | 73,1 | 73,3 | 73,6 | 73,3 | 75,3 | 77,4 | 82,3 |
| II | 76,8 | 76,3 | 77,9 | 80,9 | 81,0 | 84,1 | 88,0 |
| III | 83,4 | 80,5 | 83,0 | 86,8 | 89,3 | 88,4 | 92,4 |
| IV | 87,1 | 87,2 | 88,8 | 90,6 | 95,3 | 94,5 | 96,1 |
| V | 95,4 | 94,3 | 96,7 | 96,7 | 97,2 | 97,7 | 99,5 |
| TOTAL | 81,5 | 80,5 | 82,4 | 84,2 | 85,9 | 86,9 | 90,0 |

Nota: * Se excluye servicio doméstico puertas adentro y su núcleo familiar.

Fuente: MIDEPLAN, Departamento de Información Social, encuesta CASEN de su años respectivos.

Cuadro 2

Tasa de participación de la población de 15 y 24 años según quintil de ingreso autónomo nacional y tramos de edad * (Porcentaje)

| Quintil de ingreso | Tramos de edad | 1987 | 1990 | 1992 | 1994 | 1996 | 1998 | 2000 |
|--------------------|----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| I | 15 a 19 | 19,0 | 17,3 | 18,4 | 18,6 | 16,3 | 17,8 | 15,5 |
| | 20 a 24 | 50,2 | 46,6 | 46,1 | 48,7 | 47,9 | 52,1 | 49,8 |
| II | 15 a 19 | 23,3 | 22,1 | 25,6 | 23,9 | 17,6 | 20,7 | 16,9 |
| | 20 a 24 | 57,2 | 55,8 | 58,4 | 57,7 | 59,7 | 61,2 | 58,7 |
| III | 15 a 19 | 22,4 | 23,1 | 27,2 | 23,4 | 20,5 | 20,3 | 16,6 |
| | 20 a 24 | 64,5 | 63,1 | 66,6 | 67,0 | 64,8 | 65,1 | 59,4 |
| IV | 15 a 19 | 19,4 | 19,1 | 24,4 | 21,6 | 19,3 | 14,7 | 14,8 |
| | 20 a 24 | 61,9 | 64,6 | 69,0 | 65,2 | 63,2 | 63,2 | 59,7 |
| V | 15 a 19 | 8,7 | 10,1 | 13,0 | 10,7 | 8,7 | 10,3 | 9,5 |
| | 20 a 24 | 53,5 | 55,9 | 60,4 | 54,7 | 45,9 | 44,7 | 40,6 |
| TOTAL | 15 a 19 | 19,3 | 19,1 | 22,2 | 20,1 | 17,0 | 17,5 | 15,2 |
| | 20 a 24 | 58,1 | 57,6 | 60,6 | 59,3 | 57,1 | 58,1 | 54,7 |

Nota: * Se excluye servicio doméstico puertas adentro y su núcleo familiar.

Fuente: MIDEPLAN, Departamento de Información Social, encuesta CASEN de su años respectivos.

Asimismo, hacia finales de la década pasada, hay una disminución importante en la tasa de participación de los más jóvenes en la fuerza de trabajo, especialmente en los quintiles de menores ingresos. Esto debido, probablemente, al aumento de la cobertura del sistema escolar que se muestra en el cuadro anterior.

Como puede apreciarse en el cuadro que sigue, la escolaridad promedio de los jóvenes de 15 a 24 años del 20% más pobre, ha ido en aumento y se aproxima rápidamente a trasponer la barrera de los diez años.

Cuadro 3
Promedio de años de escolaridad de la población de 15 a 24 años
Por quintil de ingreso autónomo nacional y año *

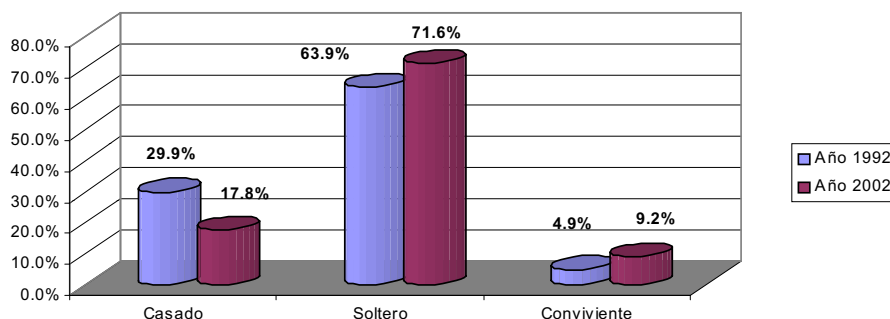
| Quintil de ingreso | 1987 | 1990 | 1992 | 1994 | 1996 | 1998 | 2000 |
|--------------------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| I | 8,5 | 8,9 | 9,0 | 9,0 | 9,1 | 9,1 | 9,5 |
| II | 9,1 | 9,5 | 9,7 | 9,7 | 10,0 | 10,0 | 10,3 |
| III | 9,8 | 10,2 | 10,3 | 10,5 | 10,7 | 10,8 | 11,1 |
| IV | 10,7 | 11,1 | 11,1 | 11,4 | 11,5 | 11,6 | 11,9 |
| V | 12,1 | 12,1 | 11,9 | 12,2 | 12,7 | 12,8 | 12,5 |
| TOTAL | 9,8 | 10,2 | 10,3 | 10,4 | 10,7 | 10,7 | 10,9 |

Nota: * Se excluye servicio doméstico puertas adentro y su núcleo familiar.

Fuente: MIDEPLAN, Departamento de Información Social, encuesta CASEN de su años respectivos.

Por otro lado, a partir de los datos censales, es posible apreciar cómo se modifican los patrones en las relaciones de pareja, quedando de manifiesto que los jóvenes se casan menos y más tarde que hace diez años atrás.

Gráfico N°1
Cambios en el estado civil de los jóvenes de entre 15 y 29 años, períodos 1992-2002



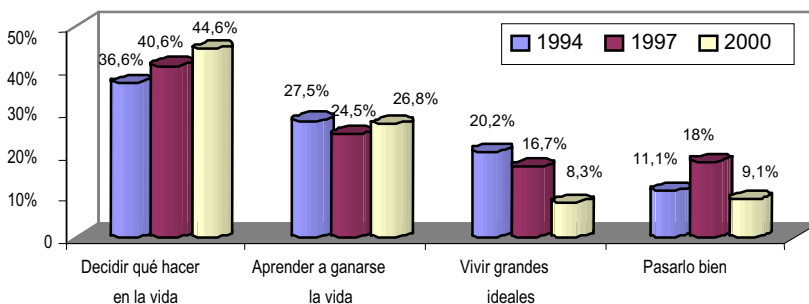
Fuente: Revista Observatorio de la Juventud, Año 1, N°1, marzo de 2004.

Unido a lo anterior se aprecian notables modificaciones en el campo de la industria cultural. Este proceso, si bien viene gestándose durante los últimos treinta y cinco años, se acentúa a partir de la segunda mitad de los ochenta y durante toda la década de los noventa. Así, en los últimos quince años, han ido aumentando y diversificando los medios que operan en el campo cultural (radios, televisión, televisión por cable, prensa escrita). Se han expandido cuantitativamente: se publican más libros que hace quince años, hay más canales, hay más bibliotecas y más revistas. Se ha complejizado su entramado, es decir, han aparecido nuevas formas de vinculación, por ejemplo, entre los medios entre sí y entre éstos y los públicos, definiéndose tipos de población para cada producto. Respecto de este último aspecto, los jóvenes adquieren una relevancia sin precedentes. Esta expansión de la industria cultural tiene un impacto en ellos, no sólo en lo que respecta a la disponibilidad de bienes culturales y su consumo, sino también en la propia vivencia de la juventud, es decir, el sentido cultural de la experiencia juvenil.

Así, por ejemplo, un análisis comparado de la caracterización que hacen los jóvenes del período juvenil de las tres últimas encuestas de juventud, muestra un aumento sistemático en la proporción de jóvenes que considera a la juventud como un período en para “decidir qué hacer en la vida”, es decir, como un tiempo de preparación y de búsqueda de lo que será su futura identidad laboral. Lo propio, pero a la inversa, ocurre con quienes afirman que la juventud es un período para “vivir grandes ideales”. Es decir, hay una caída sistemática de la proporción de jóvenes que definen el período juvenil de esta manera, lo que revelaría el rasgo individualizante del proceso modernizador, es decir, la realización personal por y para el individuo, más que a través de medios colectivos.

Gráfico 2

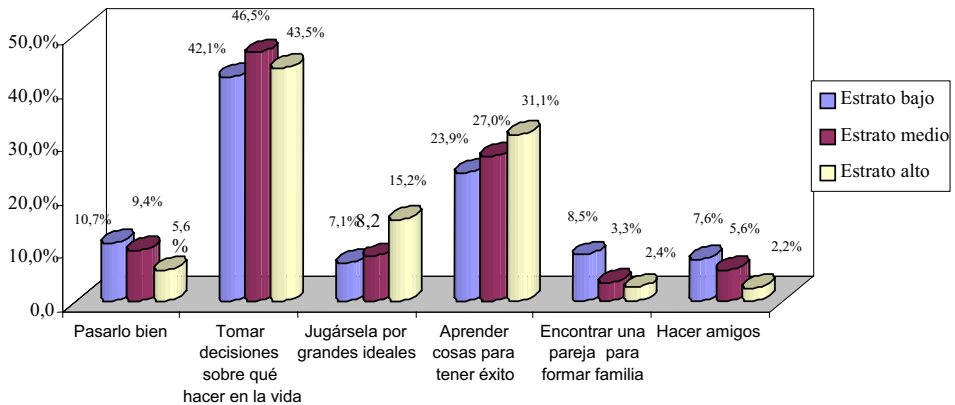
Evolución de la caracterización del período juvenil



Fuente: La eventualidad de la inclusión: jóvenes chilenos a comienzos del nuevo siglo.
Principales resultados de la Tercera Encuesta Nacional de Juventud, INJUV.

Si el análisis se concentra en la encuesta de juventud de 2000, es posible apreciar que no existen diferencias sustantivas según estrato socioeconómico; es decir, la mayor parte de los jóvenes coinciden en que la juventud es “un período para tomar decisiones sobre qué hacer en la vida”. Incluso en los sectores socioeconómicos bajos, se aprecia una valoración mayor de los aspectos lúdicos asociados a lo juvenil, como el “pasarlos bien” y una menor preocupación por los “grandes ideales” que los sectores socioeconómicos altos, cuestión que podría ser indicador de cierto conformismo social o de una aceptación más práctica “sin grandes cuestionamientos” del modelo de integración social vigente hoy en Chile.

Gráfico 3
Caracterización del período juvenil según estrato socioeconómico
Tercera Encuesta Nacional de Juventud (2000)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Tercera Encuesta Nacional de Juventud, INJUV 2000.

En consecuencia, podría señalarse que en la juventud popular de sectores urbanos ha ido penetrando fuertemente un conjunto de aspiraciones que eran propias del resto de los jóvenes. La idea de preparación para el futuro, tan ligada a la moratoria, comienza a hacerse parte de su vida, ante todo, porque asegurada la inserción laboral, el problema se concentra en la movilidad social. Es decir, buscar un empleo que asegure progreso social, lo cual se vincula con una mayor inversión en educación. Así, al menos para una parte importante de jóvenes urbanos de estratos socioeconómicos bajos, la postergación del trabajo o la combinación de éste con el estudio comienza a ser una posibilidad real.

Sin embargo, y como se ha señalado, esta búsqueda de una mayor movilidad social se basa en una noción de progreso que apela a principios propios del *ethos* liberal ya arraigado en nuestra sociedad. Serán la capacidad y esfuerzo individual, más que una acción colectiva, las herramientas para asegurar que dicho anhelo se convierta en realidad.

Concluyendo, podría señalarse que las transformaciones económicas y culturales de los últimos treinta años, el crecimiento económico en promedio del 7% por más de una década, y la reducción de la pobreza a la mitad registrada durante los años noventa, habrían generado las condiciones estructurales para la aparición de una moratoria en sectores juveniles de pobreza urbana en Chile. Dicho fenómeno alteraría la "*imagen*" o más específicamente, las representaciones sociales que los jóvenes pobres construyen del trabajo, modificando sus conductas ante él, dejando de ser, a diferencia de lo ocurrido durante los ochenta, un aspecto central de su vida juvenil, para ocupar un rol más bien periférico.

El propósito de este libro es acercarse a una descripción más acabada de estas representaciones sociales en los jóvenes urbano populares. Aun cuando esta población comparte ciertas características comunes, ello no impide, como se verá más adelante, reconocer diferencias en la construcción de sentido común que hacen estos jóvenes en torno al trabajo. Dichas diferencias variarán de acuerdo a la situación específica que les toca vivir y enfrentar a cada uno de ellos.

Así, por ejemplo, la trayectoria escolar y la situación económica del grupo familiar son dos fenómenos que alteran, aun al interior de este grupo aparentemente homogéneo, sus representaciones del trabajo.

Capítulo II

REVISANDO ALGUNOS CONCEPTOS

1. Las representaciones sociales

El concepto de representación social o representación colectiva se remonta a Durkheim. Aun cuando este autor no desarrolla en forma precisa dicho término, puede advertirse en distintos pasajes de su obra, alusiones a él. Así, podría señalarse que Durkheim entiende las representaciones sociales como un sistema de ideas o “*sentimientos colectivos*” elaborados y contruidos por una comunidad o cultura, los cuales se encuentran tan fuertemente arraigados que ejercen un control normativo sobre ella.

El proceso de construcción de este sistema de ideas o sentimientos colectivos, generadores –a su vez– de un campo normativo, es visto, desde la tradición fenomenológica, como un proceso que se forja a través de la interacción social. Con ello, el conocimiento que generamos de aquello que nos rodea (los objetos, las demás personas, etc.), se desarrolla en la interacción “cara a cara” y se irá sedimentando en la medida en que el contacto con otros se vaya volviendo progresivamente anónimo.¹²

Podría señalarse entonces, que las representaciones sociales son una forma particular de conocimiento que es construido por los actores sociales en el continuo devenir de la historia y que se realiza en el marco de una cultura. Sin embargo, las representaciones –como lo veremos a continuación– no sólo expresan visiones de mundo que guían nuestro comportamiento cotidiano frente a quienes nos rodean, expresan un saber cargado. Dicho saber en sus formas más elaboradas puede transformarse en doctrinas ideológicas que, puestas en conflicto, reclaman para sí la encarnación de la “verdad”, “la belleza” o la “bondad”.

| 12 Berger, P.; Luckman, T., *La construcción social de la realidad*, Amorrortu Editores, 9ª ed., 1989, p. 74.

La cultura es el conjunto de procesos mediante los cuales los hombres construyen su mundo social, lo integran normativamente a su práctica cotidiana, lo interpretan y lo hacen a su vez comunicable a otros hombres que comparten su condición. Es de este modo que sociedad y cultura se relacionan, y tanto la primera como la segunda, se desarrollan a la par de este proceso de construcción de la realidad; ambas intervienen y son, a su vez, modificadas.¹³

Desde ese punto de vista, puede señalarse que las representaciones sociales no se construyen en un vacío social, sino sobre un tramado, una estructura de relaciones entre grupos sociales, los que a su vez pueden diferenciarse entre sí en función de ciertos criterios (género, edad, relaciones sociales de producción, etc.).

En forma más contemporánea, es Bourdieu quien retoma de una manera más sistemática esta preocupación por la articulación entre las divisiones sociales y económicas y los fenómenos culturales. Desde su punto de vista, existe una cierta correspondencia entre los principios de división existentes al interior de una sociedad y los diferentes esquemas de representación y su jerarquización en términos simbólicos.¹⁴ Para este autor, en las sociedades clasistas las relaciones de conocimiento son inseparables de las relaciones de poder. Con ello, trae nuevamente a la discusión la influencia de elementos estructurales en la constitución de las representaciones, resaltando la importancia que juegan las clases sociales, las diferencias de género, de edad, etc., en las diferentes formas de “ver el mundo”.

En síntesis, puede señalarse que las representaciones sociales varían según las condiciones de existencia de los sujetos. Dichas condiciones actúan sobre ellos estableciendo límites sobre aquello que se representa, sin embargo, el sujeto también las recrea. Esta recreación puede ir en el sentido de la reproducción o la innovación-cambio. El cómo se resuelve aquello debe ser materia de análisis empírico.

Por último, basándonos en lo expuesto por Jodelet, en lo sucesivo, entenderemos que representar es:¹⁵

13 García, Huidobro, J. E.; Martinic, S., “La cultura popular: proposiciones para una discusión”, *Documento de Trabajo* N°7, CIDE, Santiago, 1983. Al respecto ver también: Brunner, J. J., *La cultura autoritaria en Chile*, FLACSO, Santiago, 1981.

14 Ver: Néstor García Canclini, “La sociología de la cultura de Pierre Bourdieu”, en: Pierre Bourdieu, *Sociología y cultura*, Grijalbo, 1990.

15 Jodelet, D., “La representación social: Fenómenos, concepto y teoría”, en: S. Moscovici, *Psicología social*, Paidós, 1986, pp. 469 a 495.

- a) Un acto de pensamiento por medio del cual un sujeto se relaciona con un objeto.
- b) Como lo señala el término, representar es sustituir a, estar en lugar de. En este sentido, la representación es el representante mental de algo: objeto, persona, acontecimiento o idea, etc. Por esta razón la representación está emparentada con el símbolo o con el signo. Al igual que ellos, la representación remite a otra cosa. No existe ninguna representación social que no sea la de un objeto, aunque éste sea mítico o imaginario.
- c) Representación es también el acto de re-presentar, traer por y a través de la conciencia, algo. En este sentido, la representación es la reproducción mental de otra cosa: persona, objeto, acontecimiento material o psíquico, idea, etc. No reproducción de lo “real”, sino algo en cuya construcción el propio sujeto interviene.
- d) Es un acto que implica igualmente un carácter significante. No sólo restituye de modo simbólico algo ausente, sino que puede sustituir lo que está presente. Siempre significa algo para alguien (para uno mismo o para otra persona) y hace que aparezca algo de quien lo formula, su parte de interpretación, como en el caso de un actor que representa a un personaje teatral. Debido a ello, si bien el concepto de representación alude a una metáfora óptica, no debe ser entendido como simple reproducción pasiva, sino como construcción. Con ello, la palabra imagen no se puede emplear en el sentido de “copia conforme de lo real” sino que remite a “figura”, “conjunto figurativo”, “constelación de rasgos”; es decir, apunta a dotar al objeto con el que me relaciono, de un carácter concreto, una textura material que lo hace reconocible.

Así, para Jodelet, la representación conlleva un carácter simbólico; en otras palabras, cada figura lleva aparejada junto a su imagen, un aspecto significante.

Se puede entender la objetivación como un proceso en el cual comienza a sedimentarse lo representado y, al mismo tiempo, adquiere un carácter natural y por ello más simple. Para Moscovici es el acto mediante el cual procesamos y reabsorbemos un exceso de significado, materializándolo, al mismo tiempo, en una entidad concreta.¹⁶

16 Moscovici, S., “El fenómeno de las representaciones sociales”, en *Social Representations*, Robert M. Farr y Serge Moscovici (edit.), Cambridge University Press, Ediciones de la Maison des Sciences de l’Homme, Paris, 1984.

En la objetivación, según este autor, se dan tres procesos:

- a) Selección y descontextualización: Moscovici utiliza el ejemplo del psicoanálisis y cómo éste se transforma en un objeto de representación. En este caso particular, algunas informaciones del psicoanálisis serán objeto de selección en función de criterios culturales. Por ejemplo, en lo que se refiere a la sexualidad, los elementos que respecto de ella elabora la teoría serán filtrados por los criterios normativos de la cultura en la cual se desarrolla esa representación.
- b) Formación de un núcleo figurativo: La estructura de imagen reproduce de manera visible una estructura conceptual, traduciéndola en un esquema claro y coherente. En otras palabras, se produce un mapa por el cual, el observador o sujeto se guiará más tarde en la comprensión de otros fenómenos.
- c) Naturalización: Este modelo figurativo, al estructurar cada uno de los elementos, permite dotarlos de cierta naturalidad, es decir, de realidad, y son percibidos como cotidianos e inmemoriales, asumiendo verosimilitud; parece ser la “verdad”: la imagen se presenta como la realidad. La representación borra su distancia con lo representado.

Otro de los procesos que Moscovici destaca como uno de los centrales en su teoría de la representación, es el anclaje, que hace alusión a la forma en la que el objeto representado se integra dentro de un sistema de pensamiento preexistente y las consecuencias que vienen de la mano con esta integración. Este autor destaca que la representación no se inscribe en una tabla rasa, sino que siempre encuentra algo que ya había sido pensado o construido, sobre un fenómeno determinado. De acuerdo con Moscovici, el anclaje puede entenderse como:

- a) Una asignación de sentido, en la cual se crea una red de significados que sitúan al objeto socialmente. Este juego de significados externos tiene incidencia sobre las relaciones establecidas entre los diferentes elementos de la representación.
- b) Como una instrumentalización del saber, en la que los elementos de una representación posibilitan la construcción de relaciones sociales. Moscovici añade que “la estructura gráfica se convierte en una guía de lectura y, a través de una generalización funcional, en teoría de referencia para comprender la realidad”.¹⁷
- c) Como enraizamiento en el sistema de pensamiento; la representación se ins-

| 17 *Ibidem*, p. 491.

cribe en otro sistema de representación previamente existente. Esta integración puede realizarse mediante dos procesos alternativos:

- i. En una primera forma, en que la incorporación de la representación puede ser estimulada por su propio carácter autónomo y que trae modificaciones, tanto en la nueva representación, como en la previamente existente.
- ii. En una segunda forma, en que la incorporación se da como “familiarización de lo extraño”, es decir, prevalecen los antiguos marcos de pensamiento, por tanto, la nueva representación se sumerge en lo ya conocido.

Finalmente, advierte Moscovici, tanto la objetivación como el anclaje generan consecuencias en las conductas de los sujetos.

2. El trabajo y su representación social en Occidente

El trabajo a través de la historia goza, como todos los fenómenos sociales y culturales, de una amplia variabilidad y riqueza. La representación en torno al trabajo ha cambiado a la par de su práctica concreta y las formas en que éste se ha organizado. Sin embargo, la reflexión sistemática en torno a él es reciente y no se extiende más allá de los albores del capitalismo, período en el cual, como se verá más adelante, adquiere máxima relevancia.

En la Grecia clásica y también en Roma, el trabajo resulta ser una actividad manual de carácter degradante que impide al ser humano el desarrollo de sus potencialidades expresadas a través de la reflexión política, ética o el desenvolvimiento de las artes; sin embargo, el derecho romano establece –a través del arrendamiento de esclavos como fuerza de trabajo– un antecedente histórico al arrendamiento de servicios del derecho civil moderno, con lo que la actividad del trabajador, pasa a ser –por vez primera–, una actividad en sí.

Esta desvalorización del trabajo no se convirtió en una norma culturalmente aceptada por todos los pueblos. Siguiendo a Hopenhayn, para las culturas del medio oriente, el trabajo tenía un sentido distinto. Los caldeos, por ejemplo, valoraron positivamente el trabajo, puesto que éste y sus frutos estaban dotados de valor ético en la medida en que contribuían a satisfacer una necesidad vital y perpetuaban la capacidad creadora de quien participaba en él.¹⁸ En cambio, entre

| 18 Martín Hopenhayn, *El trabajo, itinerario de un concepto*, PET-CEPAUR, 1988, p. 36.

los hebreos, el trabajo se encontraba teñido de una cierta ambivalencia. Por un lado, constituía un mal necesario, pero al mismo tiempo provisto de un sentido de redención. El trabajo constituye un imperativo para saldar una cuenta con el pasado (la expulsión del paraíso) a la vez que le otorga cierto sentido histórico: responder al mandato divino de hacer crecer la fe y alabar a Dios en la Tierra.¹⁹

La caída del imperio Romano fue sucedida del feudalismo. El regreso a unidades que se autoabastecían, consagró una visión del trabajo apoyada en el consumo. Con ello, el trabajo se transformó en un elemento clave para la vida de la comunidad feudal, aun cuando la ambivalencia del cristianismo –que por aquella época se consolidaba como la principal religión– en torno a la importancia del trabajo, persistió. Sin embargo, a medida que el feudalismo avanzaba, se fueron consolidando núcleos urbanos en los cuales la producción y el comercio de ciertas manufacturas se fueron intensificando paulatinamente. Surgen en Europa los gremios, que no sólo son corporaciones de artesanos; también constituyen espacios sociales en los cuales se transmiten saberes profesionales de generación en generación y en los que se recrean nuevas concepciones del trabajo. El gremio se convirtió en una de las instituciones más importantes de la Edad Media, posibilitando el surgimiento de una visión más renovada del trabajo, esta vez, “*como una función social digna, útil a la colectividad y provista de un valor moral*”.²⁰ Asimismo, a su amparo se instituían normas jurídicas de protección al trabajador, sustentadas en la premisa de que el trabajo debía de agruparse en organismos de carácter colectivo.²¹

La irrupción del mercantilismo durante el Renacimiento marca nuevamente un cambio en el concepto de trabajo, con una carga secular que nunca antes había tenido. El humanismo exaltará, por sobre todo, el valor de la voluntad y la razón, oponiéndolos a la doctrina eclesiástica medieval, y sustentándose en el reconocimiento y dominio que la doctrina católica le otorga al hombre sobre la naturaleza. Con ello, se consagrará un espíritu individualista y emprendedor que contribuirá más tarde a darle un sentido cada vez más laico al trabajo, valorándolo como un fin en sí mismo y no meramente como un medio.

Si bien la Reforma constituyó una reacción frente a la tendencia cada vez mayor de parte de la Iglesia a aceptar el espíritu laico del capitalismo, paradójicamente será uno de sus vástagos, el calvinismo, quien acentuará aun más este

19 Ibidem, p. 38.

20 Ibidem, p. 47.

21 Ver: Alberto José Carro Ingelmo, *Historia social del trabajo*, Barcelona, 1982.

proceso, contribuyendo a generar un *ethos* cultural favorable a la expansión de dicho modo de producción.

Sin descartar el papel jugado por otras variables de índole material –algunas de ellas destacadas por Marx–, es Weber el primero que plantea la existencia de una relación entre el surgimiento y la posterior expansión del capitalismo en Europa occidental y el desarrollo de ciertas confesiones protestantes, particularmente el calvinismo, aun cuando dicha tesis debe leerse en función de un proyecto más ambicioso, específicamente el estudio del proceso de racionalización y secularización del mundo occidental.²²

Para Weber, el dogma de la predestinación y la ausencia del sacramento de la confesión, conducen al calvinista a una profunda incerteza acerca del destino de su alma, lo que trae consigo dos tipos de respuestas adaptativas. Primero, el individuo debe considerarse obligatoriamente uno de los escogidos, puesto que cualquier duda sobre la certeza de su elección es signo de carencia de fe, de pecado y ausencia de gracia. Segundo, “la intensa actividad en el mundo” es un medio para agradar a Dios y un signo de poseer la gracia divina. El traslado de este planteamiento al mundo económico se traduce en una acumulación incesante de riquezas, unida a un obrar ascético. Con ello, el calvinista le otorga al trabajo incesante y sistemático, y al éxito en los negocios, la más alta valoración ética.

De este modo, para Weber, se inaugura una concepción del trabajo que va más allá de sus orígenes religiosos y que se apoyará más tarde en el funcionamiento interno de la propia lógica capitalista. Aparece así, el concepto de fe eficaz, el que trasladado al ámbito mundano se traduce en cálculo racional, lo cual constituye el eje de la actividad empresarial moderna y un fenómeno particular del capitalismo europeo contemporáneo. Todo ello produjo un impacto enorme en la forma de entender el trabajo, ya no como un castigo sino como un deber moral.

No sólo el ascetismo puritano estimuló la acumulación de capital, también la dinámica propia del capitalismo contribuyó en tal sentido: la generación de procesos inflacionarios que les permitieron a los comerciantes aumentar sus utilidades, el retraso de los salarios con respecto a los precios, etc. Por último, el avance tecnológico y las presiones en la demanda hicieron sucumbir el trabajo

22 Weber, Max, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Ed. Península, 1975. Los aspectos coincidentes entre Weber y Marx son, entre otros, la existencia de la acumulación originaria; la incorporación de nuevos mercados o medidas de orden político, como la disolución de los gremios y sus derechos monopolísticos; el empleo forzado.

de manufactura hecho a domicilio, dando paso a una mayor división del trabajo y a la moderna empresa capitalista, cambiando con ello las relaciones de trabajo existentes hasta la época.

El desarrollo de esta concepción novedosa del trabajo, despojada ya de su manto religioso, se vio facilitada gracias a los aportes desarrollados desde el mundo de la economía y la filosofía. El liberalismo económico se convirtió en un importante insumo que alimentó esta nueva concepción. Para Adam Smith, el trabajo humano constituía la principal fuente de valor y riqueza de la humanidad y representaba la fuerza creadora del hombre. Sin embargo, en el pensamiento liberal se mantiene cierta ambivalencia, en tanto el trabajo se transforma en un bien económico más, que se transa en el mercado. Esta ambigüedad es uno de los aspectos más criticados por el marxismo. De dicha crítica, convendría destacar, al menos, dos aspectos.

El primero de ellos guarda relación con la reflexión desarrollada por esta doctrina en torno al carácter cada vez más degradante y alienante que asume el trabajo bajo las condiciones sociales en las cuales se desenvolvía por ese entonces. Así, una de las principales preocupaciones de Marx fue develar cuáles eran esas condiciones que hacen del trabajo proletario una actividad deshumanizante y, al mismo tiempo, explicar las causas del sentimiento de pérdida de control y de sentido que tiene, para el operario de una fábrica, el fruto de su labor.

El segundo aspecto que es necesario destacar, es el relativo a la valoración del trabajo manual. El liberalismo, como corriente de pensamiento, y en un sentido político, poco y nada aportó en esta materia a la valoración cultural del trabajo, siendo Marx quien desarrolla el tema, tanto en sus escritos económicos, como en los de carácter político y filosófico.

Este hecho es destacable, no tan sólo por las consecuencias filosóficas o teóricas, sino también por sus consecuencias prácticas, dado que el marxismo, por la vía de su difusión y la acción política, contribuyó decididamente a la revalorización del propio mundo obrero, y posteriormente, en otras capas importantes de la población, del trabajo proletario. De esta forma, junto con otras doctrinas anteriores como el saintsimonismo o el proudonismo, e incluso el anarquismo, fueron elementos gatilladores de una “conciencia de clase” hasta ese entonces adormecida, que además de contribuir a mejorar las condiciones de vida de los trabajadores, también permitieron reposicionar el concepto de trabajo, dignificando todas aquellas labores de carácter manual. Ello no quiere decir que la subordinación valórica del trabajo manual al intelectual, no permanezca hoy

en día, pero de algún modo, esta distinción forma parte de la disputa de sentido en la que se ven enfrentados los distintos sectores de la sociedad y que sirve de base a la acción sindical.

Como se puede apreciar, la sociedad que emerge junto con la revolución industrial eleva al trabajo a un lugar que nunca antes tuvo en la historia de Occidente. En tal sentido, es importante revisar, resumidamente, cuáles son las características centrales de esta concepción “moderna” del trabajo.

La sociedad industrial hace suya la concepción de que el trabajo es fundamentalmente una cualidad humana, expresión y materialización de capacidades únicas de nuestra especie. Asimismo, el trabajo en la sociedad industrial es considerado un deber. El “sujeto” de la sociedad industrial es el trabajador; es por el trabajo que el individuo contribuye a la sociedad y obtiene de retorno por sus esfuerzos, una justa recompensa. El modelo de la sociedad industrial reconoce al individuo como un ser moral autónomo, pero determina las vías legítimas de su realización dentro del respeto a la razón social. En la sociedad industrial, el trabajo no sólo determina la pertenencia a una clase social, sino que señala la pertenencia a una colectividad, a una comunidad con un particular modo de vida (el mundo de los obreros, el de los empleados, etc.).

Además, el trabajo tiene un doble sentido. Por un lado, demarca una *contribución*: “es necesario trabajar y producir”; de esa manera se contribuye al desarrollo de la comunidad y de la sociedad; por el otro, significa *retribución*: “trabajar es un derecho de cualquier persona”, cuyo ejercicio permite que el hombre se dignifique. De esta forma, el trabajo se convierte en un hecho propio de la pertenencia de cada persona a la sociedad, genera integración, y por ello es que existe culpabilidad y condena para quien no lo ejerce. La riqueza de cada persona es su propia fuerza de trabajo, su calificación y su actividad laboral debe estar asociada a una retribución; la prestación es medida por su retribución. Es necesario también, que todo trabajo se desarrolle en condiciones adecuadas, es decir, que el ambiente donde se realiza un trabajo no atente contra la integridad física o moral del trabajador, al mismo tiempo que el salario permita –al menos– la subsistencia del trabajador y su propio grupo familiar.

Sin embargo, en la actualidad existe un debate intenso, especialmente en Europa, acerca de la pérdida de centralidad que ha ido sufriendo el trabajo.

Desde quienes se inscriben a corrientes postmodernas, la crisis del trabajo constituye un aspecto que se vincula con la caída de los metarrelatos y la consiguiente fragmentación de lo social, propia de la sociedad postindustrial. La frag-

mentación de los mundos de vida de los trabajadores (trabajo, familia, tiempo libre, consumo), contribuye a disminuir la importancia del trabajo y la constitución de identidades en torno a él.

Del otro lado, se sitúan quienes sostienen que más que pérdida de centralidad del trabajo, asistimos a un proceso de reconceptualización social del mismo no exento de disputa y conflicto. Bajo esta óptica, la caída del Estado benefactor, la reestructuración del capitalismo global y la derrota de los socialismos reales, son hechos que han ido transformando la sociedad occidental de los últimos treinta años en su dimensión material, social y política, lo que ha afectado las formas que ha adquirido el trabajo y también los sentidos sociales construidos en torno de él.

Más allá de si el origen de esta crisis se debe a un cambio de época (*modernidad-postmodernidad*) o es consecuencia de transformaciones económicas propias de la economía capitalista, lo cierto es que existen estudios, especialmente europeos, que dan cuenta –aunque no de un modo categórico ni definitivo– de una reestructuración del concepto, esto es, del debilitamiento de algunas dimensiones asociadas al trabajo, y la permanencia de otras.

Así, por ejemplo, Molitor señala que, para los jóvenes europeos de finales del siglo veinte, algunas de las características del modelo cultural del trabajo de la sociedad industrial que apelaba a la dimensión de transformación social a través de medios colectivos –propio de ciertas comunidades sociales como el mundo obrero–, habrían desaparecido o estarían en franca declinación.²³

No obstante lo anterior, existen investigaciones empíricas basadas en encuestas sociales, realizadas también en Europa, que mostrarían la persistencia de ciertos núcleos conceptuales, particularmente aquellos asociados a la centralidad del trabajo y a la utilidad de éste en lo que respecta a ser fuente de gratificación y autorrealización personal.²⁴

En resumen, si bien el trabajo sigue constituyendo un aspecto central en torno al cual gira buena parte de la vida moderna, estaríamos asistiendo –tal como fue en el pasado– a un proceso de reconceptualización del mismo cuyos alcances y límites no conocemos aún en su totalidad. No obstante, vale la pena recordar el origen europeo de este modelo cultural. Así, aun cuando éste hubiera podido penetrar buena parte del mundo occidental, es posible pensar que su

23 Molitor, M., "Los jóvenes y su identidad en el trabajo", *Material de Discusión* N° 9, PET, 1988.

24 Al respecto ver: PIACT, "Evaluación del programa internacional para el mejoramiento de las condiciones y medio ambiente en el trabajo", Conferencia internacional del trabajo, 70ª reunión, OIT, Informe 7, 1988. Rogmanoli, G., "Il lavoro e i suoi significati", en Cavalli, A.; Cesareo, V.; de Hillo, A.; Ricolfi, R.; Rogmanoli, G., *Giovanni oggi*, Il Mulino, Bologna, 1984.

expresión fuera modificada por las particularidades de cada país o región geográfica. Con ello, es dable suponer que la valoración del trabajo manual, o el sentimiento colectivo de formar parte de una identidad laboral que juega un papel central en la transformación social por y a través del trabajo, fuera mucho más débil en América Latina que en Europa, en tanto en la primera el proceso de industrialización fue mucho más tardío y el desarrollo, conciencia y presencia del mundo obrero, aun en los países más avanzados del Cono Sur, fue notablemente más pobre que en la segunda.

Si bien el análisis de las representaciones sociales del trabajo ha cobrado fuerza en América Latina, este interés es aún reciente y se concentra sólo en algunos países de la región: uno de los que podría destacarse, es sin duda, Argentina. En efecto, tanto hacia fines de la década pasada como a comienzos de la presente, aparecen algunas investigaciones que intentan dar cuenta del fenómeno y el impacto que ha tenido en él la severa crisis económica por la cual atravesó dicha nación.

Así, sobre la base de una encuesta dirigida a jóvenes estudiantes secundarios de entre 16 y 18 años de edad, de cuatro ciudades de Argentina, Ana María Pérez concluye que sólo para un 10% de los jóvenes entrevistados el trabajo resulta ser lo más importante de sus vidas, aun cuando dicha valoración tiende a ser mayor en la medida en que se desciende en el nivel socioeconómico. A su vez, la dimensión que resulta ser más identificatoria es la instrumental, ya que cerca de un 40% de los entrevistados define al trabajo como un medio para obtener dinero. Nuevamente es en los estratos socioeconómicos más bajos donde dicha dimensión adquiere una mayor relevancia. Concomitantemente, será el “sueldo”, “el ambiente de trabajo” y el que éste “no sea monótono” –en ese orden– los aspectos del trabajo que más valoran los jóvenes. El estudio termina afirmando que el trabajo habría perdido valor como actividad que gratifica por sí misma, pues la oferta laboral sería vista como precaria y rutinaria. A pesar de esto, los jóvenes entrevistados tenían una visión optimista respecto del futuro, en el sentido de que consideraban que serían capaces de obtener el trabajo que deseaban.²⁵

No obstante los interesantes resultados aportados por el estudio, cabría preguntarse si éstos obedecen efectivamente a un cambio o mutación en algunas de las dimensiones relevantes asociadas al trabajo, o más bien reflejan lo que éste resulta ser para un grupo particular de jóvenes: aquellos que están finalizando

25 Pérez Rubio, Ana María, “Los jóvenes y el trabajo. Un estudio sobre representaciones sociales”, en *Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*. Revista virtual de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, N°4, junio, 2004.

su enseñanza secundaria y que, por definición, están iniciando un proceso de transición entre una identidad y otra. En perspectiva, podría afirmarse que en la juventud –particularmente aquella que aún cursa su enseñanza secundaria– el trabajo no es lo que necesariamente llegará a ser más adelante y, como bien sabemos, la escuela o el liceo (salvo la técnica) poco aporta en lo que respecta a un acercamiento efectivo al mundo del trabajo.²⁶

Por su parte, María Teresa Bosio, a partir de un estudio cualitativo realizado a mediados de la década de los noventa a una muestra de estudiantes de nivel medio de modalidad técnica y a sus padres, señala que la definición del trabajo está cruzada por una dimensión temporal. En el presente, al trabajo se lo define como un instrumento que permite acceso al consumo y el logro de cierta autonomía económica. En un segundo momento, cuando se identifican como “sujetos responsables”, esto es adultos, adquiere no sólo un significado instrumental orientado a la satisfacción de sus propias necesidades materiales y las de su grupo familiar, sino también, como una actividad que brinde gratificación individual y permita la integración social. El estudio termina concluyendo que el trabajo es una práctica central en estos jóvenes y es aquello que garantiza su forma de integración al sistema, para lo cual será clave la acumulación de un capital cultural, ya sea por la vía de la capacitación o –en el mejor de los casos– por medio de la educación universitaria. Esta última será vista como un mecanismo que permitirá hacer frente en mejores condiciones a la explotación.²⁷

Lo interesante del estudio de Bosio es que el rescate de la dimensión temporal en el análisis de las representaciones sociales del trabajo, permite entender éstas como un proceso en construcción y, por tanto, en mutación. Sin embargo, dicho cambio se relacionaría con el hecho mismo de ser joven y no inequívocamente con una modificación del modelo cultural. En consecuencia, las concepciones acerca del trabajo que elaboran los jóvenes, se inscriben dentro de un ciclo vital que se define socialmente en trayectoria, con límites difusos y cada vez más extensos, que, además, se nutre de su propia experiencia vital y la de aquellos que comparten su espacio social.

26 Ya que la reflexión en torno a las representaciones del trabajo es sólo reciente, no estamos en condiciones de señalar fehacientemente si el modelo cultural se modificó o no. Es decir, la ausencia de un antes impide una comparación.

27 María Teresa Bosio, “Los jóvenes y el mundo del trabajo. Sus representaciones, expectativas y decisiones en relación con trayectorias sociales de su entorno familiar”, ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo, convocado por la *Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo (ALAST)*, 17 al 20 de mayo de 2000.

Capítulo III

REPRESENTACIONES SOCIALES DEL TRABAJO EN JÓVENES URBANO POPULARES

1. Aproximación metodológica

En la introducción a este libro, se señaló que éste se construye fundamentalmente sobre la base de dos investigaciones llevadas adelante por el autor.²⁸ La primera, realizada durante la segunda mitad de los noventa y, la segunda, a comienzos de este decenio. Ambas recurren a técnicas de recolección y tratamiento de la información totalmente distintas, aunque complementarias. El análisis será matizado con información proveniente de otros dos estudios realizados en el mismo período y que servirán como telón de fondo para contrastar el análisis y o complementarlo cuando sea necesario.²⁹

La investigación realizada a mediados de los noventa tiene un carácter cualitativo. Utiliza como técnicas de recolección de la información, el grupo de discusión y la entrevista en profundidad. En concreto, dos grupos de discusión y quince entrevistas en profundidad. En lo que respecta a la conformación de la muestra, los entrevistados y participantes de los grupos eran jóvenes de entre 17 y 30 años, habitantes de las comunas periféricas de Santiago, que se encontraban en distintas situaciones desde el punto de vista laboral y educacional. Al material recogido se le aplicó la técnica de análisis estructural del discurso, desarrollada por la sociología francesa, especialmente en los escritos de Greimas, Remy y Hiernaux.³⁰

28 Op. cit. en nota de referencia 1.

29 El lector podrá encontrar en los anexos de este libro, una referencia más detallada de las muestras, técnicas de recolección y análisis de la información en ambos estudios.

30 Los textos publicados en Chile más relevantes son: Martinic, S., *Análisis estructural; presentación de*

Este método constituye un procedimiento de análisis que intenta descubrir las lógicas culturales subyacentes en el habla de los sujetos, en tanto todo discurso se rige por ciertos principios simbólicos que organizan su expresión. Estos principios simbólicos son los sentidos culturales de los cuales el sujeto que habla es portador. De ahí el interés por aplicarlo al estudio de las representaciones sociales, ya que resulta ser un método que hace visible y formaliza este esquema de representación de la realidad y, en este caso particular, del trabajo.

Desde un punto de vista operativo, el método busca identificar en el discurso, tanto aquellos códigos base (que designan objetos), como códigos de calificación (que valoran a los objetos). Ambos adquieren sentido sólo si se relacionan con otros (objetos o valoraciones calificativas) de los que a su vez se distinguen.

Por lo general, en los discursos que construye cualquier sujeto, ambos tipos de códigos se encuentran unidos. Unos y otros se organizan a través de principios de disyunción y asociación en un eje semántico, que es una cadena asociativa en la que los conceptos adquieren significación precisa de acuerdo al contexto en el que se elaboran.

Estos códigos pueden organizarse o articularse de distinta forma al interior de un mismo eje semántico, o dicho de otra manera, en el análisis del discurso es posible encontrar distintos tipos de estructuras discursivas. Se distinguen, fundamentalmente, tres.

En primer lugar, las estructuras paralelas, que son aquellas en las cuales nos encontramos en presencia de una secuencia o encadenamiento de códigos opuestos, cada uno con calificaciones o propiedades distintas, positivas en un caso y negativas en otro. Por ejemplo, “buenos liceos” en oposición a “malos liceos”, “trabajos duros” en oposición a otros que son “livianos”, etc. Los códigos opuestos, a veces se hacen explícitos en el propio texto o discurso del entrevistado y, en otras ocasiones, se deducen de éste.

En segundo lugar, a través de una relación más compleja, donde un mismo código objeto puede, simultáneamente, adquirir calificaciones distintas (positivas y negativas), dependiendo de la aparición de otro código objeto que actúa

un método para el estudio de lógicas culturales, CIDE, 1992. de Laire, F., “Chile: modernización, democratización y estrategia de desarrollo en el debate post-Pinochet. Entre el neoliberalismo y el liberalismo social”, volumen I: aspectos teóricos y metodológicos. Lovaina La Nueva, diciembre de 1997. Los originales son: Remy, J. y Voye, L., *¿Produire o reproduire? Une sociologie de la vie quotidienne*, Tomo I y II, Ed. ULB, Bruselas, 1990. Hiernaux, J. P., *L'institution culturelle II. Méthode de description structurelle*, PUF, París, 1977.

como una variable interviniente en aquel eje discursivo. El entrecruzamiento de ambos códigos genera un espacio bidimensional de cuatro combinaciones posibles, o dicho de otra manera, de cuatro realidades discursivas, generando lo que se denomina una estructura cruzada. Aunque, se verá más adelante, conviene aclarar esto a través de un ejemplo. Si bien para muchos de los jóvenes pobres que valoran la educación, la enseñanza media técnico profesional adquiere una connotación positiva si se la contrasta con la educación media científico humanista, ello dependerá de “los recursos” con los que cuenta cada uno (o la autopercepción que se tenga de ello), ya que mientras la primera permite acceder a un título, la segunda obliga a continuar con estudios superiores.

Por último, el tercer tipo de estructura discursiva son las arborescentes. Esta denominación apunta hacia aquellos discursos en los cuales, a partir de un tronco común, por ejemplo, conformado por dos códigos objetos y sus respectivos códigos de calificación, surgen de uno de ellos, nuevas distinciones que pueden (aunque no necesariamente siempre) ampliarse sucesivamente. El eje rector aquí es el principio de la secuencialidad donde una realidad pasa a generar otra y así sucesivamente.

Junto con estas tres estructuras discursivas, existe un segundo procedimiento de análisis que va más allá del nivel descriptivo y que intenta esclarecer los cursos de acción que podrían derivarse de las representaciones de los sujetos. Los elementos que sirven para hacer el análisis se organizan en forma binaria al igual que en el modelo anterior. Así, el actor, al igual que en un drama, busca que sus acciones tengan un desenlace positivo y favorable organizando los recursos de los que dispone para el logro de su objetivo. En consecuencia, habrá ciertas acciones que encaminan al actor hacia resultados positivos y otras que lo alejan de él o que lo llevan a un desenlace no deseado. Por otra parte, habrá elementos facilitadores del medio para el logro del objetivo y elementos obstaculizadores. A su vez, este actor se sentirá mandatado por alguien a cumplir los objetivos trazados, pero también, sentirá fuerzas que plantean obstáculos al logro de los objetivos.

Conviene aclarar que, para efectos de esta publicación, el material del cual se disponía fue revisado totalmente. El mayor conocimiento de la técnica, hizo que fuera difícil resistirse a la tentación de volver a analizar, tanto las entrevistas, como los grupos de discusión. Es por ello que el lector encontrará aquí, no sólo una edición de lo ya existente, sino también una mayor profundización en el análisis de algunos de los tópicos que fueron sólo explorados en la investigación

original, lo que se traduce en la inclusión de nuevas estructuras discursivas que dan cuenta, de una manera más completa, de las representaciones sociales que los jóvenes urbano populares tienen del trabajo.

Por último, antes de finalizar, conviene hacer un alcance de orden formal y que hace referencia a la manera en que se presenta el análisis del material cualitativo.

Cada una de las estructuras discursivas hasta aquí presentadas, son una síntesis esquemática del discurso que elaboran los actores sobre un determinado objeto. No obstante, no hay que perder de vista que corresponden a una interpretación que el cientista social hace. Es por esta razón que, junto con dicha síntesis, en esta oportunidad se optó por poner a pie de página todas aquellas citas del material que se consideraron en su construcción. Todo ello como una forma de transparentar el análisis y permitir a quien lea este libro, contrastar nuestra interpretación con el material. En consecuencia, algunas de las páginas que siguen cuentan con numerosas citas a pie, algunas de ellas bastante voluminosas. El lector que considere que hay aquí un celo excesivo de parte del autor, puede obviarlas.

La segunda investigación sobre la cual se basa este libro, es más reciente y tiene un carácter cuantitativo. Constituye un análisis de información secundaria proveniente de dos fuentes principales: la encuesta de Caracterización Socioeconómica CASEN y la tercera Encuesta Nacional de Juventud. Su propósito original fue analizar cómo algunas variables relevantes, particularmente vinculadas con la oferta de trabajo, incidían en la inserción laboral juvenil. De las variables analizadas, la que nos ocupa en este libro es la vinculada con la subjetividad juvenil. En aquella oportunidad el objetivo estuvo puesto en aportar, a través de distintos procedimientos estadísticos –algunos de ellos de carácter multivariante–, cierta evidencia estadística que apoyara la tesis sobre la importancia de las representaciones del trabajo y de lo juvenil en la inserción laboral de los jóvenes.

El procedimiento de análisis seleccionado en este caso fue el análisis de correspondencia. Esta técnica tiene por objetivo representar en un plano bidimensional la relación entre dos o más variables nominales y las distintas categorías que la conforman. El grado de asociación de las categorías estará dado por la cercanía en que éstas aparecen en dicho plano.

Al igual que la investigación anterior, se revisaron nuevamente los datos. En efecto, dado que la investigación original se concentraba en el conjunto de la

población juvenil, se realizó un nuevo análisis sólo para el 40% más pobre de ellos, que incluyó, además, nuevas variables. Por lo cual, la totalidad de la información cuantitativa que apoya el análisis cualitativo –que constituye el eje de este libro– es información inédita.

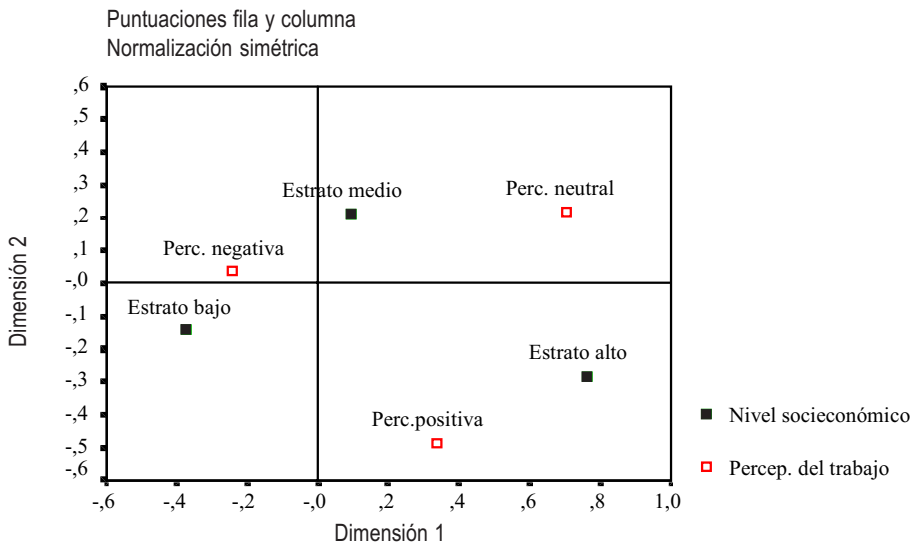
Hecha esta breve reseña, damos cuenta de los resultados.

2. El trabajo como realidad adversa

Para la mayor parte de los jóvenes urbano populares, el trabajo resulta ser una realidad adversa y hostil, a la cual resulta difícil adaptarse. Si se examinan los datos aportados por la Encuesta del Instituto Nacional de la Juventud del año 2000, se puede apreciar claramente cómo los jóvenes de estratos socioeconómicos bajos tienen una visión más adversa del trabajo, que los jóvenes que provienen de los otros grupos socioeconómicos.

Diagrama 1

Análisis de correspondencia simple. Estrato socioeconómico y percepción del trabajo
Puntuaciones fila y columna. Normalización simétrica



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Nacional de Juventud del año 2000.

El estrato bajo corresponde al 40% más pobre de la población juvenil. Se considera sólo a la población urbana.

El diagrama anterior muestra un análisis de correspondencias simple, que asocia el nivel socioeconómico del entrevistado, con la percepción que éste tiene del trabajo. La percepción se midió a través de un conjunto de afirmaciones que se hacían en el cuestionario acerca del trabajo, frente a las cuales los entrevistados debían manifestar su aceptación o rechazo. Los grupos socioeconómicos se construyen sobre la variable ingresos. Tal cual es posible apreciar, el grado de adversidad con el cual se visualiza el trabajo, varía conforme se asciende en la escala social. Así, mientras los jóvenes de estrato socioeconómico alto tienen una imagen positiva de éste, y los sectores medios una imagen que podría denominarse neutral, es decir, ni positiva ni negativa, los jóvenes de sectores socioeconómicos bajos poseen una imagen claramente negativa.

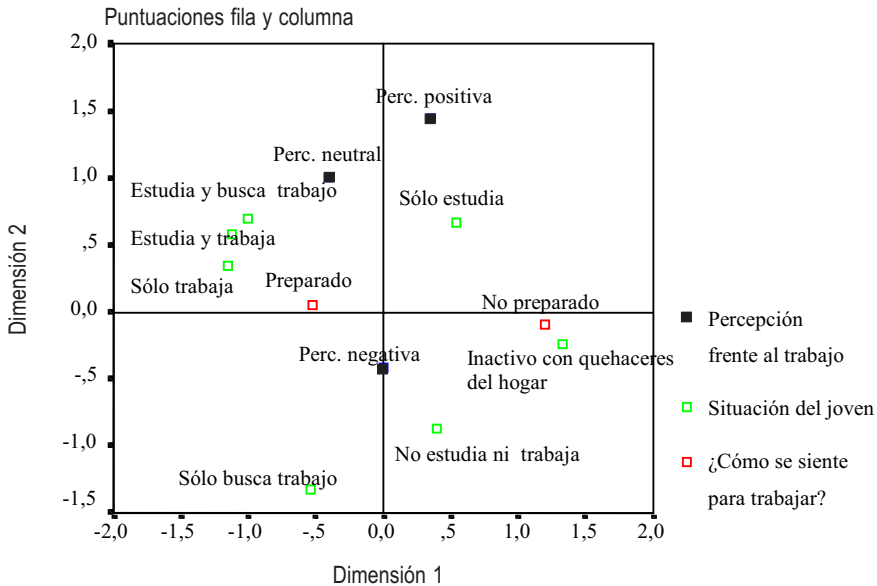
Queremos adelantar una hipótesis que esperamos confirmar en el transcurso del libro: podría señalarse que el grado de adversidad con que el joven se representa el trabajo es variable y dependerá de las expectativas en torno a sí mismo y su proyecto de inserción social generado a partir de lo que fue su experiencia escolar, además de la situación socioeconómica de la familia de origen. Dichas expectativas se contrastan con la propia realidad que le toca enfrentar a diario. En el caso de aquellos jóvenes de estratos socioeconómicos medios y altos, el paso a la educación superior –en su mayor parte universitaria– resulta un hecho natural, propio de su realidad juvenil, no así en los sectores socioeconómicos bajos dentro de los cuales se ubica la juventud popular urbana. Con ello, se establecen los límites del trabajo al cual pueden aspirar y es en esta etapa de transición, próxima al término de la enseñanza media, cuando sobreviene la crisis, particularmente entre quienes apostaron o apuestan a la educación como mecanismo de inserción laboral y social, no así entre quienes desertaron voluntariamente de ella.

Así, mientras están en la escuela y el liceo y no existen presiones del grupo familiar para que se incorporen al mercado laboral, para muchos jóvenes urbano populares el trabajo resulta ser un hecho genérico, sobre el cual –en principio– se tiene una buena imagen, pero no suscita demasiado interés, y coherentemente con ello, se intenta postergar su ingreso a él.

El siguiente diagrama que muestra un análisis de correspondencia múltiple efectuado sólo para los grupos socioeconómicos bajos (40% de la población de menores ingresos) con datos de la citada encuesta de juventud, aporta cierta evidencia empírica en la dirección de lo expuesto. En él se puede apreciar una relación entre la percepción del trabajo, la situación educativa y laboral del joven y la apreciación que se tiene respecto de cuán preparado se está para hacerle frente.

Diagrama 2

Análisis de correspondencia múltiple. Percepción frente al trabajo, situación educativa y laboral del joven y percepción acerca de su preparación para trabajar



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Nacional de Juventud del año 2000.

El diagrama representa el 40% de la población juvenil urbana de más bajos ingresos.

El cruce entre ambas dimensiones permite identificar cuatro grupos.

En el cuadrante superior derecho se encuentran los jóvenes que tienen una imagen positiva del trabajo, pero a su vez, sienten la necesidad de postergar su inicio en él, por lo que señalan no sentirse preparados para trabajar. Éstos son jóvenes que sólo se dedican a estudiar y lo más probable es que, por sus características socioeconómicas, lo hagan en la enseñanza media y se ubiquen en los tramos inferiores de edad.

En el cuadrante superior izquierdo, en cambio, están los jóvenes que afirman sentirse preparados para el mundo del trabajo y que son aquellos que estudian y trabajan, estudian y buscan trabajo, o sólo trabajan. Dado que conocen un poco más del mundo del trabajo que el primer grupo, tienen una percepción que podría considerarse más realista o más neutral, es decir, que comparten, tanto elementos positivos como negativos.

Los dos cuadrantes inferiores muestran a dos grupos, que, si bien comparten una visión negativa del trabajo, difieren en cuanto a su situación de actividad y su autopercepción respecto de cuán preparados están para trabajar.

En el cuadrante inferior izquierdo están los cesantes, quienes, aun teniendo una visión negativa del trabajo, se sienten preparados para hacer frente a los desafíos que les depara el mercado laboral. Es probable que en este grupo la percepción negativa sea una consecuencia de los magros resultados de su búsqueda o de la exposición a un período largo de cesantía.

En el cuadrante inferior derecho, en cambio, están los inactivos. Éstos son jóvenes que han decidido marginarse del mercado laboral por distintas razones, una de las cuales podría ser su imagen negativa del mundo del trabajo.

En consecuencia, podría afirmarse que, mientras se está estudiando, existe una imagen positiva pero a la vez lejana del mundo del trabajo. Sin embargo, ésta comienza a variar en la medida que aquellos que valoran la educación como mecanismo de inserción laboral y social, se aproximan al término de la enseñanza media o la acaban de concluir. Así, entre quienes viven esta transición, el mundo laboral es representado como lejano, competitivo y humillante, refiriéndose a éste como la “verdadera realidad” que se opone a las características propias de la vida juvenil; etapa en la cual las principales referencias son la escuela o el liceo y el grupo de pares que son evocados como espacios en los cuales predomina un clima de confianza y distensión.

“...mira, cuando uno está adentro, entre comillas... existe compañerismo, obvio; cosa que afuera tú no ves, afuera te las arreglas solo; hay amigos, siempre hay amigos, siempre van quedando, pero... cada uno se raja como puede” (Richard, 19 años, egresado de EMTP).

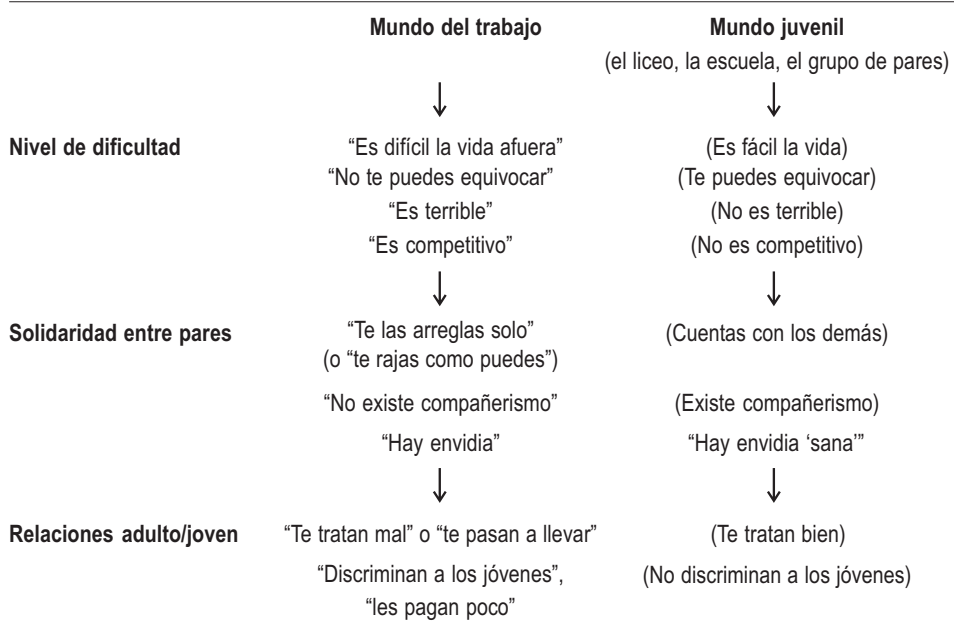
“No quiero irme a otro lado, porque ya salí pa’fuera y es difícil, o sea como ser joven yo, no me ven como una persona...no pasa nada conmigo, o sea no sabe nada: cabrito no más; por eso es difícil; prefiero estar ahí y aprender bien” (Cristián, 21 años obrero textil, egresado de EMTP).

Esta imagen persiste más allá de la experiencia de trabajar, ya que quienes no se han incorporado al mercado laboral intuyen esta realidad a partir del relato de sus pares. Lo expuesto puede resumirse en el siguiente diagrama.³¹

31 Además de las citas mencionadas en el texto, el diagrama se construyó a partir de las siguientes:

“También yo creo que son pocos los trabajos que te pagan bien ¿cierto? Muchas veces por ser gente joven te ganas el mínimo y, que, a veces menos. Yo cacho [...] lo que ganan entonces al joven lo discriminan. Es fuerte, es fuerte el hecho de trabajar; existe la cuestión que se llama el movimiento

Diagrama 3
Representación del mundo del trabajo



de piso, cuando te quieren quitar el trabajo, el serrucho, es terrible. O sea, cuando uno es cabro no lo siente tanto, cree que, como es inocentón; pero cuando uno ya lleva tiempo en la cuestión esa cuestión es terrible porque... a veces uno se encariña con la gente y después se da cuenta de que estás pajareando de lo lindo. No sabes cuando te están enterrando el cuchillo en la espalda” (Max, estudiante de un instituto, grupo de discusión -GD- N°1).

“Y la vida es difícil afuera; afuera entre comillas; uno siempre cuando está en el colegio la vida afuera es distinta; entonces hay que estudiar algo que te deje algo[...] es competitivo [el trabajo] y es competitivo con malicia muchas veces, con envidia. Hay mucha envidia en los trabajos. En el colegio hay envidia pero envidia sana, queda ahí, porque por último si tú tienes envidia a alguien porque se saca buena nota, tú te esfuerzas para sacarte esa buena nota... en cambio en el trabajo eso no es así, porque si hay alguien que tiene un puesto mejor que tú, a veces aunque tú te esfuerces no logras llegar más arriba que él porque tiene más preparación, pero la envidia siempre queda. Hay mucha más envidia en el trabajo que en el colegio, eso es cierto”. (Richard, 19 años, egresado de EMTP).

“Es que muchas veces por conservar el trabajo uno deja que lo pasen a llevar; por el temor de perder el trabajo y en esos momentos tú sabes que no puedes darte el lujo de perderlo. O simplemente te gusta el trabajo y no quieres perderlo. Sí, eso pasa, que pasan a llevar a la gente y a uno, por cuentas que pagar o que sé yo, se queda en el trabajo y agacha el moño no más, porque uno se pone a pensar, le contesto y me echa; yo siempre pienso en la plata, cada cual tiene su manera de ser y pienso así, para mí todo es la plata [...] onda que yo te diga me gusta trabajar, no, porque no me gusta que me pasen a llevar y tampoco pasen a llevar a la gente. Pero no falta, siempre de alguna u otra manera hay personas que te atacan y todo eso y no me gusta eso” (Roxana, desertora escolar, GD N°2).

“Sí, uno... mira, lo que pasa es que cuando uno es chica uno se imagina voy a trabajar y lo ve todo

En síntesis, el final de la adolescencia representa un hito en el que los jóvenes tienen que trasponer los límites de un espacio social relativamente protegido al cual pertenecen y sobre el que han construido, a lo largo de su corta vida, una red de relaciones sociales que constituyen un mundo generador de certezas. Este “nuevo mundo” (el trabajo) y particularmente el contacto con “otros” –que sí conocen sus códigos–, genera tensión y falta de seguridad. Así, aun cuando hayan tenido una experiencia laboral anterior, ésta siempre se ubicó dentro del espacio circunscrito a su identidad estudiantil, particularmente si no existía la obligación de trabajar y no se avizoraba la necesidad de hacerlo en el corto plazo. La inminente finalización de la enseñanza media los aproxima al término de dicha identidad, dando paso a la incertidumbre sobre su futuro. Así, esta imagen en principio positiva y genérica del trabajo, comienza a mutar poco a poco y ya al término de la enseñanza media, cuando resulta evidente que no todos podrán continuar estudiando y se verán en la obligación de trabajar, surgen las culpas respecto de lo poco que se aprovechó el liceo y el temor al trabajo, pues se percatan de la posibilidad cierta –dado que es una realidad que constatan a diario en el entorno en el cual viven– de acceder a empleos de baja calidad.

“Me llamo Bernardita, tengo 20 años y estoy estudiando secretariado... nunca he trabajado, y me da como un poco de miedo de repente pensar en trabajar” (Bernardita, GD N°2).

Esta situación se repite en aquellos jóvenes que desertaron contra su voluntad, ya sea por motivos económicos u otros que escapaban a su control.

“...como yo no tengo el cuarto medio, me pasan a llevar siempre” (Roxana, desertora escolar, GD N°2).

Para estos jóvenes, el punto de partida de este sentimiento de inseguridad lo constituye el problema del “maltrato”, tópico recurrente entre los entrevistados y los grupos de discusión realizados y que abordaremos a continuación. De esta forma en estos jóvenes que se encuentran en transición y que cumplen con las características señaladas, la solución parece pasar siempre por un “cartón” que asegure un trabajo digno.

lindo; y después cuando uno está en el trabajo se da cuenta que el jefe te trata como las pelotas, dice ya anda a trapearte esta cuestión, porque de repente nos tocó limpiar o barrer, entonces esa cuestión te hace sentir mal, tú piensas si yo tengo mi casa y tengo mis cuestiones por qué tengo que estar a las pilas de éste y es por ganar plata (Scarlet, 18 años, egresada de la enseñanza media).

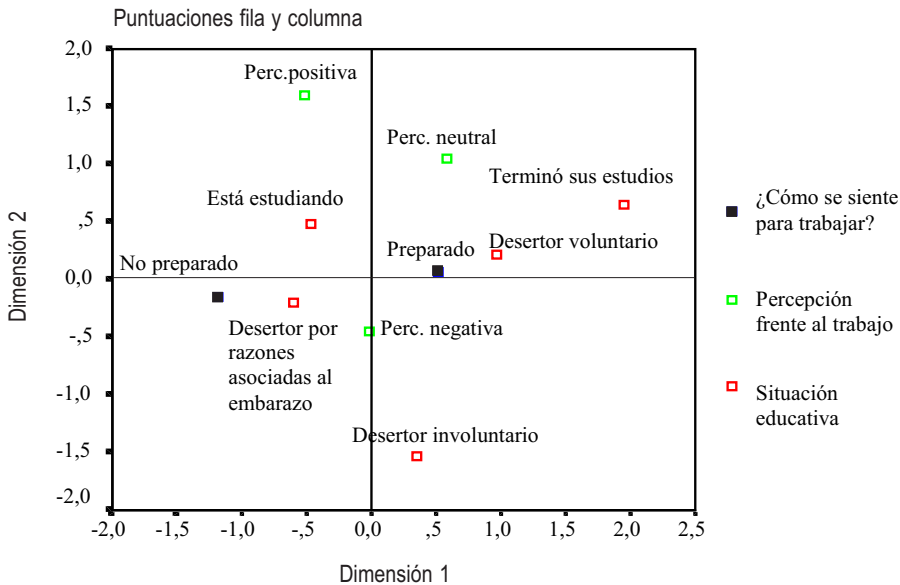
Sin embargo, y como ya se señalara, este sentimiento de crisis, no se manifiesta en todos los jóvenes. Entre quienes desertaron del sistema escolar por voluntad propia o entre aquellos, que habiendo culminado su participación en él provienen de familias con condiciones económicas más precarias, han ido forjando desde temprano una identidad laboral que no está ligada a la continuidad de estudios superiores porque han asumido que ello ya no será posible. Todos ellos, si bien coinciden en esta visión negativa, aunque con matices, no se manifiestan en crisis y se sienten capaces de hacer frente a esta realidad. En síntesis, se acercan aceleradamente al fin de su moratoria y comienzan a identificarse más como trabajadores jóvenes que como simples jóvenes. La aparición de la familia propia terminará por precipitar definitivamente este proceso de adaptación laboral y el término de una identidad propiamente juvenil. Sin embargo, la temporalidad con que esto ocurra es importante. En efecto, en el caso en que la aparición de la familia anteceda al desarrollo pleno del proyecto laboral, dicho proceso de adaptación será un imperativo y el trabajo, un deber para con la familia, más que la culminación de un proyecto de inserción social: habrá más resignación que adaptación.

“O sea, es un poco más complicado, porque... por ejemplo, si tú trabajas para alguien en especial te colocan un contrato y reglas; ahí es más difícil ya porque tú tienes que responder bien para hacer un trabajo bien, esa es la diferencia. Antes no, cuando uno es joven y cuando es soltero al menos a uno no le importa mucho; al menos cuando yo era soltero, se ponían pesados y... tú te ibas no más, así de simple. Y ahora no, cuando uno empieza a durar ve las cosas distintas” (Oscar, 29 años casado, reponedor de un laboratorio en supermercados).

Los datos aportados por la Tercera Encuesta de Juventud, a la que ya se ha hecho referencia, proporcionan evidencia cuantitativa que apoya a algunas de las hipótesis a las cuales hemos arribado a partir de la información cualitativa. En efecto, el análisis de correspondencias múltiples efectuado con entrevistados de los grupos socioeconómicos bajos (quintiles 1 y 2) y que se visualiza en el diagrama 4, muestra una relación entre tres variables. Por una parte, la percepción de preparación para el trabajo, la situación educativa y la visión (positiva o negativa) que se tiene de él.

Diagrama 4

Análisis de correspondencia múltiple. Percepción de preparación para el trabajo, situación educativa del joven y percepción del trabajo



Fuente: Elaboración propia de los datos de la Encuesta Nacional de Juventud del año 2000.

El diagrama representa el 40% de la población juvenil urbana de más bajos ingresos.

Así, por ejemplo, entre quienes están aún estudiando (en estos quintiles la mayoría lo hace en la enseñanza media) persiste una imagen positiva del trabajo y, a su vez, no se sienten preparados para asumir los desafíos que el mundo laboral plantea. Quienes declaran haber terminado sus estudios o entre aquellos que hemos denominado desertores por razones voluntarias –desertan por rendimiento o porque no querían seguir estudiando–, se desarrolla una percepción más realista del trabajo, es decir, que contiene, tanto elementos positivos como negativos, y que hemos denominado neutral. A su vez, todos ellos se sienten preparados para trabajar. Sin embargo, la situación que enfrentan los desertores por razones asociadas al embarazo y los desertores involuntarios (aquellos que lo hacen por motivos económicos), es distinta. Ambos grupos se encuentran cercanos a una visión más negativa del mundo del trabajo. En el caso del primer grupo no se sienten preparados para trabajar, situación que no es tan clara en el caso de quienes abandonaron la educación formal por razones económicas (la

dimensión 1 no permite discriminar bien la posición de esta categoría), aunque es probable que se sientan más preparados para trabajar, básicamente porque han debido hacerlo, aun cuando no se sienten a gusto con ello, puesto que consideran que están en desventaja en el mercado laboral.

3. La importancia de la trayectoria escolar y la situación socioeconómica de la familia de origen en el proyecto de inserción laboral

La trayectoria escolar y el nivel socioeconómico de la familia de origen no sólo importan a la hora de entender el grado de adversidad con que los jóvenes se representan el trabajo, sino también, a la hora de definir un proyecto de inserción laboral.

Aun cuando el conjunto de los jóvenes participantes concuerda en que la educación es un elemento que contribuye a asegurar un buen trabajo, existen diferencias y matices en cuanto a su valoración. Estas diferencias se vinculan principalmente a la trayectoria escolar y a las razones de la deserción en caso de que la hubiera, además de la condición socioeconómica de la familia de origen.

Uno de los hechos significativos en la experiencia de todo joven, particularmente en el Chile de finales de siglo, es su paso por la escuela. Ésta y el liceo dejaron de ser, durante la década de los sesenta, instituciones a las cuales sólo tenían acceso las clases altas y medias. En efecto, aun cuando su calidad dista de ser equitativa, tanto la enseñanza básica como secundaria, tienen hoy en Chile cobertura universal. La escuela “acompaña” por un largo tiempo a los jóvenes y es en ella y a través de ella, que construyen una identidad social.

Tal cual lo señalan Salinas y Franssen –citando a Dubet–, en la institución escolar se dan tres procesos en forma simultánea:³²

En primer lugar, un proceso de formación en su doble dimensión: técnica y social. En consecuencia, junto con el desarrollo de ciertos saberes y competencias que teóricamente serán útiles para el desempeño laboral en etapas ulteriores de la vida, la institución escolar resulta ser una agencia de socialización clave en lo que respecta a la transmisión de normas, valores y, concomitantemente con ello, distinciones, representaciones, respecto de aquello que resulta ser positivo, admisible y relevante en una determinada cultura. Sin embargo, ello no quiere de-

32 Salinas, A.; Franssen, A., *El Zoológico y la selva. La experiencia cultural de los jóvenes de fin de siglo*, CIDE, Santiago, enero, 1997.

cir que este proceso se desarrolle de manera idéntica en cada establecimiento, y libre de complicaciones. Cada escuela y liceo representa un pequeño microcosmos en el cual se recrean estos valores y normas, los que muchas veces son puestos en tensión por los propios alumnos.

En segundo lugar, un proceso de selección, de tal forma de promover a aquellos alumnos “más capaces” o “más aptos”, los que competirán luego por puestos en la jerarquía social. En efecto, las calificaciones escolares, la promoción de un curso a otro, son muestras de cómo operan los procesos de selección al interior del sistema escolar. En el caso chileno, esto se completa a través de una prueba para seleccionar a quiénes ingresarán a la universidad.

Por último, procesos de sociabilidad. Es decir, la escuela es un espacio en el cual se desarrollan relaciones sociales entre los propios jóvenes y entre éstos y los profesores. Aquí entra a tallar un aspecto importante que señalamos al comienzo de esta breve descripción: la eventual tensión que pudiera existir entre la cultura escolar, las normas propias del establecimiento y la cultura juvenil, y también la distancia entre éstas y el mundo del trabajo.

Las entrevistas realizadas a los jóvenes y los grupos de discusión, muestran lo definitorio que resulta ser la trayectoria escolar en lo que respecta a la representación que los jóvenes forjan de sí mismos, la definición de los desafíos que enfrentarán al salir de la escuela, su imagen del trabajo y la construcción de su identidad social y laboral. Entendemos por este concepto el recorrido hecho por el joven en la institución escolar y toda la gama de resultados posibles contenidos entre límites bien definidos: por una parte, haber sido aprobado con buenas calificaciones, haber desertado por motivos económicos u otras razones ajenas al joven, o haberlo hecho por rendimiento y conducta.

Cuando señalamos la importancia de la trayectoria escolar, no pretendemos restarle gravitación a otras variables que sin duda pueden afectar este proceso de construcción de identidad social y laboral. Sin embargo, afirmamos que ésta tiene un rol fundamental en tanto la institución escolar y los procesos de selección que operan en ella, resultan ser una experiencia que deja, para bien o para mal (como se podrá apreciar en el propio discurso juvenil), una huella indeleble en cada joven. A su vez, dado que abarca desde la niñez temprana hasta entrada la adolescencia, ejerce una influencia socializadora, no sólo a través de aquello que se transmite de manera oficial, abierta, sino también de forma más encubierta o implícita, en la vida cotidiana, a través de la evaluación académica y de la conducta de cada cual que mide la adaptación a las reglas y normas.

No obstante, no es el único factor; situaciones propias de la vida juvenil pueden alterar también este proceso de construcción de una identidad social y laboral como, por ejemplo, el embarazo adolescente, o la muerte del jefe de hogar, si es que ésta ocurre cuando el joven ha entrado a su adolescencia y se encuentra apto para trabajar. Al respecto, cabe señalar que si bien estas situaciones pueden producir quiebres importantes, muchas de ellas son hitos o accidentes que operan sobre un terreno ya sembrado, acarrear frustración, crisis de expectativas, las que no necesariamente se resuelven en el corto plazo.

El otro gran eje sobre el cual se construye esta identidad es la situación socioeconómica de la familia de origen del joven. Si bien nuestro análisis se concentra en los jóvenes urbano populares, no es menos cierto que la realidad socioeconómica al interior de este segmento dista mucho de ser homogénea. En ella conviven familias con distinto poder adquisitivo, lo que puede obstaculizar o favorecer la extensión de la moratoria juvenil y, por tanto, la posibilidad de retrasar la incorporación al trabajo.

De la combinación de ambas variables descritas con anterioridad, resultan apreciaciones diversas sobre la disyuntiva que enfrenta cualquier joven urbano popular: estudiar o trabajar. Ambas representan alternativas de inserción social distintas en esta etapa de sus vidas que conducen a un proceso de constitución de una identidad social diferente en uno y otro caso. Así, si se explora más allá de la superficie ideológica del discurso juvenil, que apela muchas veces a ciertas frases hechas del tipo *“para trabajar es importante estudiar”* y que muchas veces resultan ser un lugar común, nos encontramos, como se verá a continuación, con una realidad rica en matices.

3.1. La estrategia del aprender haciendo o aprender en el trabajo

Para un grupo compuesto por jóvenes que desertan por rendimiento o conducta (algunos sólo con educación básica), que comparten un nivel socioeconómico bajo y que tienen una trayectoria laboral más larga, el valor de la educación es un hecho genérico y no tiene la misma relevancia que en aquellos que se mantienen en la institución escolar.

Estos jóvenes concuerdan con que la educación permite acceder a mejores posiciones, aunque ello no se traduce en un imperativo que los lleve a buscar calificarse a través de estudios formales o la capacitación laboral. La educación

se convierte en sólo una de las alternativas pero no la única para conseguir trabajo y ascender socialmente.

“Mira, yo en mi opinión sí sirve [la educación], pero otros cabros también me han hablado que pa’ estudiar o ya tienen segundo y quieren hacer cuarto medio y es casi lo mismo...” (René, desertor 1º medio, 21 años, ha trabajado en distintos empleos).

Para René –quien encarna más claramente esta posición–, no existen grandes diferencias entre tener segundo o cuarto medio. Por el contrario, desde el punto de vista de sus expectativas laborales, ambos grados son lo mismo. Esto no es de extrañar si consideramos que para muchos jóvenes que comparten sus mismas características, su paso por la escuela –en tanto desertores– fue una experiencia difícil. Así, incluso la capacitación laboral no se valida por sí misma, sino como oportunidad de certificar aprendizajes ya adquiridos en un empleo a través de la experiencia directa.

En este sentido, algunos de ellos asumen explícitamente una identidad distinta del resto, autodefiniéndose como “malos para el estudio”, “desordenados”, o “buenos para la chacota”. Si bien estas características tienen una connotación negativa, tanto para el resto de los jóvenes como al interior de su grupo familiar, ellos revierten dicha connotación relativizando los resultados de los estudios como estrategia de ascenso social. De esta manera, aunque valoran la educación, tienen más que claro que no cualquier tipo de educación ni cualquier tipo de profesión les sirve. La reflexión se hace desde aquellos que consideran que es demasiado tarde para reincorporarse al sistema escolar y que tomando en cuenta sus propias características individuales, relativizan las alternativas laborales que el sistema escolar les puede ofrecer. La estructura representacional de René, que es característica de este grupo de jóvenes, puede apreciarse en el siguiente cuadro.³³

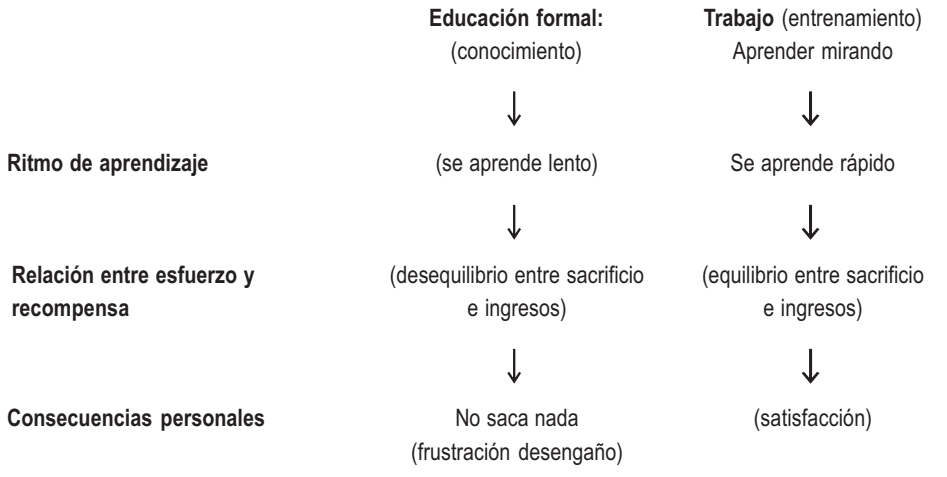
33 Las citas que sirven de base para la construcción del diagrama son las siguientes:

“A mí no me gusta estudiar, me gusta aprender mirando porque se aprende más rápido [...] Es bueno aprender así no más, sin estudiar, porque se aprende más rápido; pero si uno aprende y después va a estudiar, va a hacer el estudio, va a sacar el cartón, sale más rápido. No, esto que está estudiando mi hermana no sacan nada; aunque mi hermana está estudiando otra cuestión, [...] yo podría ganar lo mismo que ella si yo estuviera trabajando en otra pega (de soldador)...” (René, desertor 1º medio, 21 años).

“Yo he visto, en una empresa que estuve, he visto gente que son tituladas y haciendo aseo en las calles; y con título encima...” (Luis Eduardo, desertor 1º medio).

“Aprender no más, fijarse en lo que uno hace; ver si el maestro está haciendo esto, fijarse pa’yo después hacer lo mismo; y después en una pega” (Luis, desertor 7º básico).

Diagrama 5
Estrategia desertores voluntarios



En estos casos hablamos de jóvenes que en tanto desertores han asumido antes que otros una identidad laboral. Sin embargo, dicha identidad no está asociada necesariamente a un saber específico, por ejemplo “*un oficio*” como símil de “*la profesión*” a la que aspiran los jóvenes más educados, sino a la experiencia misma de trabajar. Cada una de esas actividades son aprendidas en la práctica, “mirando cómo se hace”, puesto que es –a juicio de estos jóvenes– la mejor forma de conocer el trabajo que se va a realizar.

“...seguir trabajando no más... en lo que sea no más; jornalero, algo así no más...”
(Luis, desertor 7º básico, 21 años).

“Estuve en el liceo un año y estuve estudiando; después me retiré y empecé a trabajar de gasfitería primero con mi hermano; después empecé de ayudante de enyesador, estuve trabajando en molduras de yeso; y después empecé... hice de soldador, de electricista, carpintería, ayudante de todo, de albañilería” (Rene, desertor 1º medio, 21 años).

Así, estos jóvenes se dedican a realizar una serie de tareas asistemáticas y no necesariamente relacionadas entre sí, por lo que, más que especializarse, lo que buscan es ampliar –a su manera– el rango de competencias, de modo tal, de no depender únicamente de un solo oficio y gozar de una cierta flexibilidad para enfrentar de mejor forma el desempleo. En resumen, tienen una visión pragmá-

tica del trabajo y no necesariamente asociada a la acumulación de un saber en una especialidad determinada, sino que en varias. Esta es una identidad ya reconocida en el pasado, aunque poco documentada: la del “maestro chasquilla”, vigente en la actualidad, aun cuando cuenta cada vez con una menor valoración social. Por eso, no debiera descartarse que lo observado fuera parte de un proceso de búsqueda, el cual podría culminar en un “oficio” en un horizonte de tiempo delimitado.

3.2. La estrategia meritocrática:

la búsqueda de una profesión a través de los estudios

Señalamos con anterioridad que en aquellos jóvenes urbano populares que están culminando su enseñanza secundaria o que ya la han concluido, e incluso en aquellos que desertaron por razones que consideran ajenas a su voluntad, existe una alta valoración de la educación y, al mismo tiempo, una representación del trabajo como una realidad hostil difícil de enfrentar si no se cuenta con una profesión –a la cual se llega a través de la educación formal, ojalá postsecundaria–. Es por ello que, en la medida de lo posible, intentarán postergar su ingreso al mercado laboral. Todos estos jóvenes ven como una necesidad imperiosa el poder “*tener un cartón*”, visión que persiste más allá de las diferencias de edad, e incluso de su experiencia laboral anterior. El siguiente cuadro resume la estructura básica de las representaciones que sobre este tema elabora este grupo de jóvenes.³⁴

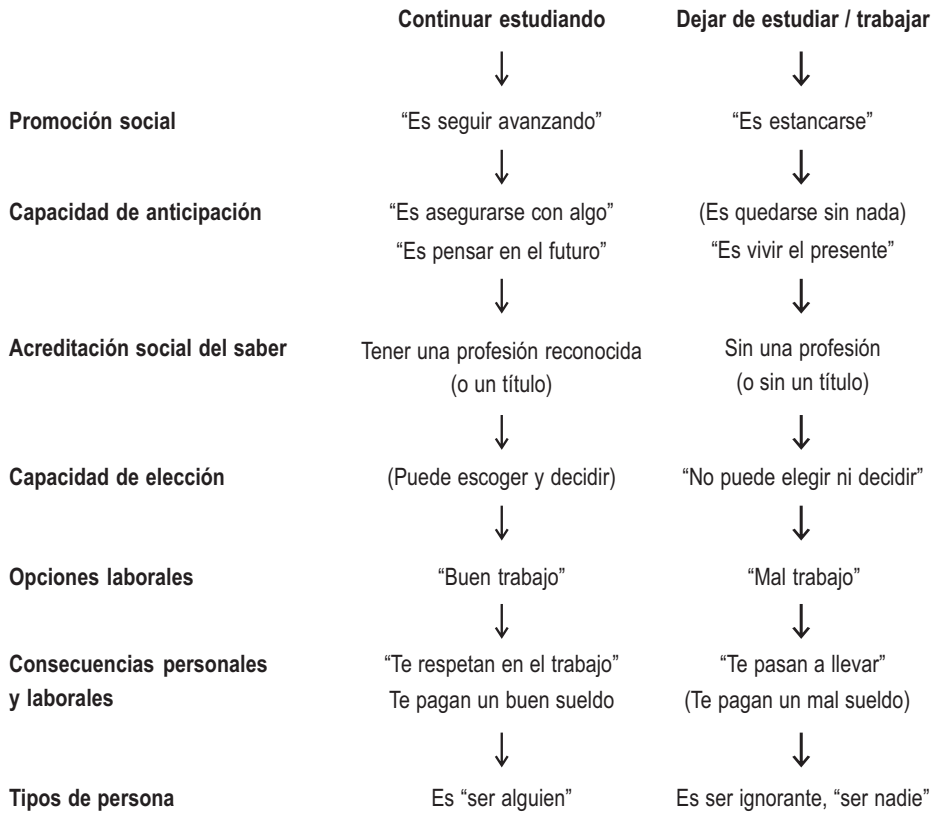
34 Además de las citas ya expuestas, aquellas que sirvieron para construir el cuadro son entre otras:

“Es importante estudiar, es importante estudiar; y el cartón que sea, yo te digo si es cartón de asistente dental bienvenido sea, es cartón. Es como emplazarse en algo, sentirse apoyado, por algo; porque yo te digo, así solo, solo, solo uno no puede realmente decir yo quiero esto... Pa’ mí es importante un título... porque sin un título cómo voy a querer... hacer las cosas más fáciles; yo sin un título no puedo decir ya, voy a hacer esto y esto, porque ya no es lo mismo; no sé si me entiendes...” (Marcela, 19 años, ex estudiante universitaria).

“Sí [...] Porque uno cada día tiene que ir aprendiendo cosas nuevas. Yo encuentro que es importante. Porque uno... porque uno estudiando aprende más cosas; o sea, si yo... por ser, mi papá que es soldador y a mí me toca electrónica, él no va a ser lo mismo que yo, ni yo lo mismo que él tampoco. Claro, yo pienso que voy a saber un poco más que él. Claro, mi papá es maestro soldador pero no es calificado; en cambio si yo, por ser en el caso sí y me pusiera... hiciera un curso de... de soldador, yo voy a salir soldador calificado, voy a tener más prestigio que mi papá (Luis Amaro, 17 años, estudiante de tercero medio CH).

“... pero mi meta sí era seguir estudiando para seguir avanzando. Y estudié en un instituto, estuve dos años y medio y salí y ahora ando buscando...” (Cristian, 21 años, egresado de INACAP).

Diagrama 6
Estrategia desertores obligados y jóvenes escolarizados



"Claro, pero hay que seguir estudiando, para poder ejercer bien la profesión hay que seguir estudiando" (Paul, 20 años, egresado de EMTP, vigilante en una tienda).

"... la persona que estudió algo como que intenta imponer sus reglas: yo estudié esto, yo quiero hacer esto y quiero que me paguen esto por lo que estudié" (Richard 19 años, egresado de EMTP) .

"Si tú no tienes una profesión, yo te digo, si yo no tuviera una profesión me sentiría ignorante, porque yo veo el caso de mi mamá; mi mamá no tiene una profesión, ella es aparadora porque hizo un curso. Pero ella llegó hasta segundo año de humanidad[es] me parece que era antes, antiguamente el estudio, entonces a ella le hubiera gustado estudiar otra cosa y nunca tuvo la oportunidad" (Ivonne, 22 años, egresada de EMTP secretariado bilingüe).

"No sé po', yo quiero seguir estudiando porque pa' tener un buen trabajo uno tiene que estudiar; y si quieres que nadie te pase a llevar tienes que sacarte... la mugre estudiando y toda la cuestión pa' tener un buen trabajo" (Claudia, 16 años, estudiante de HC, Grupo N°2).

En síntesis, para este grupo, una “persona con estudios” se distingue de una que no tiene. Estudiar es sinónimo de seguir avanzando en el desarrollo personal del individuo, mientras que no hacerlo es sinónimo de estancarse y, al mismo, tiempo de tener una escasa capacidad de prepararse para el futuro. Los estudios dan la oportunidad de tener una profesión, ser un profesional y con ello, la capacidad de “elección” en la vida. El no tenerlos, en cambio, significa conformarse con un mal trabajo y quedar expuesto a la explotación y a los malos tratos. Por el contrario, “tener una profesión” permite escoger, decidir y ser mejor recompensado, tanto económica como socialmente, pues le pagarán bien y se le respetará, tanto fuera como dentro de su lugar de trabajo. En consecuencia será “alguien en la vida”.

3.2.1. Los obstáculos de la estrategia: falta de pertinencia, calidad desigual y alto costo de la educación

Los jóvenes que apuestan a la educación como estrategia para la inserción laboral (posterior), están conscientes de las dificultades que enfrentan para promoverse en un medio como en el que ellos se desenvuelven. Estas dificultades no son sólo de índole individual, sino también de carácter estructural.

En términos generales existe la percepción, particularmente en el caso de aquellos que recién egresan, que la educación que reciben en el liceo fue o es insuficiente para enfrentarse al mundo laboral. Insuficiente porque no entrega, tanto las competencias necesarias para ingresar al trabajo, como las herramientas actitudinales para hacerle frente. Así, cada uno, al mismo tiempo que valora la educación como medio de ascenso, desconfía de la que se les entrega: saben que aquella que reciben no les sirve de mucho. Lo expresado por los jóvenes en el grupo de discusión es representativo de lo señalado.

“En general, lo que tú dices es cierto, a los jóvenes nos cuesta por primera vez encontrar un trabajo, por la falta de experiencia que realmente dedica la educación; a nosotros nos pasan materia y punto; y nunca nos han enseñado a meternos en el mundo laboral, que realmente es distinto. Es un cambio brusco” (Pablo, estudia en un instituto y trabaja ocasionalmente, GD N°1).

“... es cierto; yo lo grafiqué cuando salí, es como que uno... alguien va corriendo y de repente sale de cuarto medio y le toman el pie y se da el medio chancacazo; uno sale demasiado soñador con esto del colegio, por ejemplo yo que salí de un colegio comercial,

puta, me vendieron la pomada de lo lindo adentro, y cuando salí afuera me encontré con las puras cáscaras..." (Max, estudiante de publicidad de un instituto, GD N°1).

Esta aparente disociación entre estos dos mundos, es lo que genera este quiebre de expectativas reforzando el rechazo inicial a asumir en propiedad las exigencias del mundo del trabajo. Las demandas al liceo o la educación media en general están centradas, por tanto, en la concreción de estos objetivos. Por un lado, la entrega de elementos que sirvan para la reflexión en torno al tema del trabajo. Una reflexión que apele a la realidad que les toca enfrentar y no a algo abstracto.

"... o sea que te hablen más concreto y no tan... no tan sofisticado; creo que la única vez que le he escuchado a un profesor que me dijo 'tienes que sacarte la cresta cuando salgas pa'fuera no más, compadre, porque si no te vas a quedar dormido, te vas a quedar en los laureles'" (Max, estudiante de publicidad de un instituto, GD N°1).

Uno de los aspectos importantes que deben ser conocidos en este ámbito, son las leyes laborales, cuestión que a juicio de todos los participantes del grupo, no se aborda en los liceos.

"En el colegio debería, tendría que existir como una carrera o un ramo, como una orientación, pero no tan humanista científica que se da en los colegios, que te enseñan, o sea que te enseñan "estás mal con tu papá, pórtate bien", o... porque ese es el tipo de orientación que dan; sino que una orientación como 'cuando tú salgas afuera vas a recibir un sueldo pero ese sueldo te alcanza para esto y para esto'" (Mauricio, trabaja y estudia en un instituto, GD N°1).

Por otra parte, exigen un aumento en la calidad de la educación, en el entendido de que es indispensable para enfrentarse con cierto éxito al mundo laboral.

"Yo creo que la educación, no sé, es la base, si nosotros somos el futuro y tenemos una mala educación, hacemos un mal futuro pa' nosotros" (Alex, estudiante de cuarto medio científico humanista, GD N°1).

En el diagrama siguiente se resume lo expuesto en las citas.

Diagrama 7
Diagnóstico y demanda a la educación media



Resulta coherente que, siendo la apuesta central de estos jóvenes la promoción a través de la educación, manifiesten preocupación por su calidad, lo que genera angustia e inseguridad, anticipando un duro tránsito al trabajo y dificultades en su estrategia de promoción social. En efecto, una de las principales limitaciones que se observan para continuar estudios universitarios –que es la aspiración inicial de todos estos jóvenes cuando aún están en el liceo–, es la fuerte diferencia en la calidad entre los distintos establecimientos educacionales. Para la mayoría de aquellos, no todos preparan al alumno para dar una buena prueba de ingreso a la universidad. Esta representación se extiende a casi la totalidad de los jóvenes con las características que hemos aludido, más allá de que se encuentren trabajando o estudiando.

"No, de ahí que han surgido tantos preuniversitarios, si no, no existirían, no serían necesarios. Hay colegios, lógicamente, como el Instituto Nacional y todo ese tipo de colegios, que llevan integrado un preuniversitario, que es tanto o más bueno que los otros preuniversitarios independientes que hay" (Richard, egresado de EMTP).

Otra de las limitaciones que perciben son los altos costos de los estudios superiores. Todos están conscientes del sacrificio, tanto personal como del grupo familiar, que exige estudiar en la universidad. Con ello, la decisión parece adoptarse en función de las posibilidades económicas de la familia y de un cálculo de las capacidades individuales para continuar con los estudios. Abordaremos este punto en las páginas siguientes.

3.2.2. Distinciones relevantes entre quienes optan por la estrategia meritocrática

Para todos aquellos jóvenes que valoran ampliamente la educación, las alternativas educacionales se ordenan en términos descendentes comenzando por un título universitario, continuando con uno de un instituto, siguiendo con un título de un liceo técnico o comercial y finalizando con la licenciatura de cuarto medio. Dicho ordenamiento se sustenta en el reconocimiento de la exigencia académica y el concomitante sacrificio personal que implica asumirla, lo que tiene un correlato en el reconocimiento social (buenos trabajos).

“No sirve (el cuarto medio) pero si uno va a trabajar, pongámosle el caso de promotora, ahí sí; pa’ eso no hay que aprender” (Scarlet, 18 años, egresada 4º medio HC y estudiante de un preuniversitario).

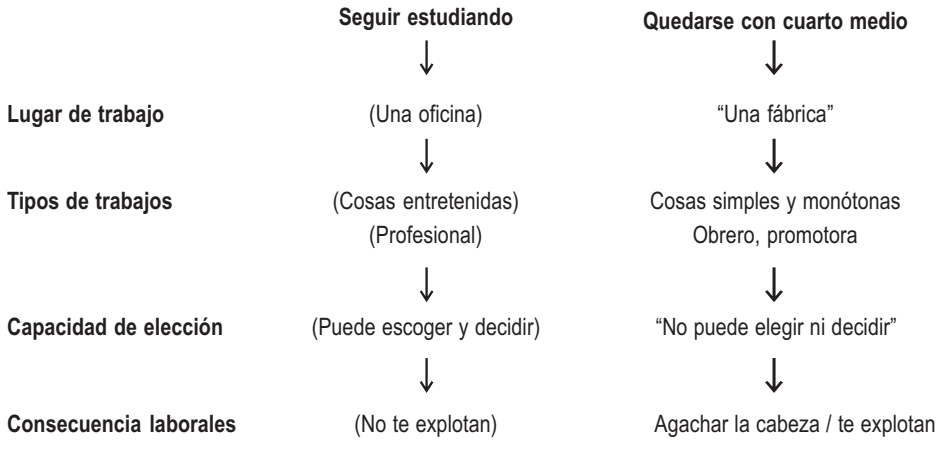
Dado lo anterior, para quienes han culminado su enseñanza media o quienes están recién egresando de ella –particularmente de su modalidad científico humanista–, el anhelo es poder continuar estudios superiores tal como puede apreciarse en el siguiente diagrama.³⁵

35 Las citas que sirven de base al siguiente diagrama son las que siguen:

“No en general no me sirve, me sirve para culturizarme no más, pa’ sentirme que tengo un poco de cultura, pa’ que si hablan una cosa la sepa, pa’ entender las palabras; me sirve como de eso, de ese apoyo; pero en la educación media te dan el paso para seguir estudiando más allá; es como el paso a culturizarse y aprender cosas para después seguir tú mismo tomándolas... pero es como el paso, es como un conductor [...] encuentro importante tener la posibilidad de estudiar, porque si uno no estudia, yo te digo, yo ahora con cuarto medio ¿a qué salgo?: a una fábrica, a lo que decían ahora, de promotora, y cosas así, cosas simples, cosas que tienen que ser monótonas y que de repente tenís que agachar la cabeza o si no te explotan cien por ciento po’; si de repente tú tienes cuarto medio, ‘ah, ya, viene de aquí’ ... listo, hágame esto, y te explotan y te explotan, te pagan nada; entonces de repente es penca eso” (Marcela, 19 años, egresada de 4º medio y ex estudiante universitaria).

“Yo digo que la persona que es un obrero no le hubiese gustado ser obrero, le hubiese gustado estudiar, no ser obrero. Yo pienso que con harto esfuerzo sí; pero no sé ah, pero yo pienso que tiene que tener estudios igual, porque si no sabe cómo llegar, debe estar preparado para llegar [arriba]” (Scarlet, 18 años, egresada de EM).

Diagrama 8
Alternativas de inserción social

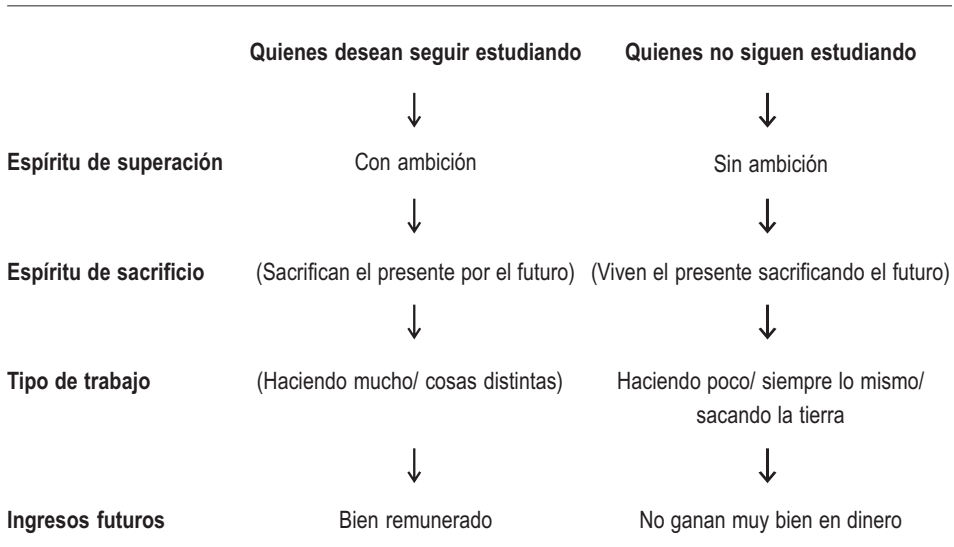


Para este grupo, una "persona con estudios" se distingue de una que no tiene y cuyo equivalente social es tener "sólo cuarto medio". En este último caso, el desenlace ocupacional es claro: la fábrica, haciendo cosas simples y monótonas, como trabajar de obrero o, eventualmente, de promotora. En cambio, contar con estudios superiores permitirían trabajar en un lugar cómodo, ejerciendo como un profesional, con capacidad de elección, evitando cualquier atisbo de explotación. Un obrero, en cambio, no puede elegir ni decidir, más bien debe recibir órdenes y someterse en forma constante a malos tratos.

Esta concepción de la realidad social resulta tan potente que, a partir de ella, derivan distinciones sociales relevantes. Así, estos jóvenes clasifican a otros, según la valoración que hagan respecto de las alternativas de inserción social una vez que egresan de la educación secundaria, las que, como hemos visto, son dos: continuar estudiando o trabajar. La distinción propuesta se manifiesta como el temor a "tomarle el gusto a la plata", especialmente cuando se accede al mercado laboral sin haber estudiado alguna profesión o "carrera", peor aún si no se completaron los estudios. Aun cuando pueda ser fácil encontrar trabajo –la mayoría de los entrevistados coincide en que sí lo es– el problema que se debe resolver no es la inserción inmediata, sino futura. Frente a ello la respuesta es sacrificarse ahora, para ser recompensado después. De lo contrario, se pagarán los cos-

tos mañana, con una vida laboral llena de sacrificios, en trabajos de mala calidad y mal pagados. En el siguiente diagrama se sintetiza lo expuesto.³⁶

Diagrama 9
Tipos de jóvenes



Resumiendo, estos jóvenes señalan que se plantean dos grandes alternativas en la juventud: trabajar, o completar los estudios hasta conseguir un título. Quienes se deciden por el trabajo son, para estos jóvenes, otra clase de sujetos, otros jóvenes (en contraposición a ellos): *“gente que no tiene ambición”, “que se conforma con lo que tiene” y “que hace poco”, que “no espera mucho de la vida”, y que por eso mismo, no tiene visión de futuro. Si bien pueden conseguir trabajo y*

36 El diagrama que se presenta a continuación se construye a partir de las siguientes citas:
“Ahí está, porque él no estudió nada; entonces, ¿qué más espera de la vida si no estudió? A lo mejor no tiene ningún tipo de ambición y se siente cómodo haciendo poco y ganando algo de dinero” (Richard, 19 años, egresado de EMTP).
“[el trabajo de obrero]... una porque el trabajo es sacrificado, otra porque se sabe que no ganan muy bien en dinero, y otra, porque uno no aprende mucho sacando la tierra, o no sé, es siempre haciendo eso mismo [...] En cambio... bueno aquí viene lo que decía antes; un compadre que ha estudiado antes, se ha sacrificado por tener algo bien remunerado” (Scarlett, 18 años, egresada de CH).

ganarse unos pesos, corren el riesgo de “*enamorarse de la plata*”, ya que sólo buscan satisfacer necesidades de consumo. Son, en definitiva, jóvenes que se acostumbra a una vida fácil, que no están dispuestos a sacrificarse hoy para no tener que hacerlo mañana.

La alternativa o estrategia de estos jóvenes es –a diferencia de los otros (“*los sin ambición*”)–, estudiar y conseguir un “*cartón*”. Estudiar significa seguir avanzando en esta búsqueda por el progreso personal y el de su futura familia. Es una alternativa no exenta de sacrificio, pero que tiene como recompensa un futuro estable, ser “*alguien*” –socialmente hablando–, y respeto dentro del trabajo.

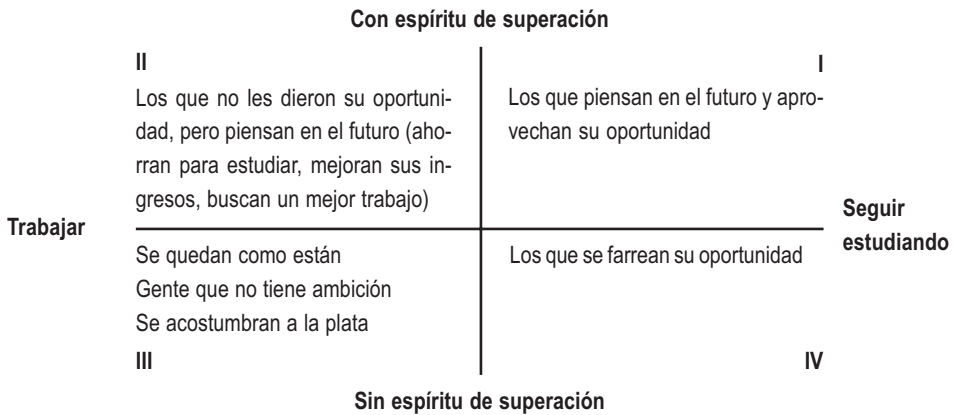
Así, para estos jóvenes, uno de los elementos característicos de la juventud sería la “*renuncia*”. Es decir, la capacidad de postergar la independencia, la autonomía (parcial) y el disfrute (donde el consumo juega un rol importante) que brinda la posibilidad de tener un trabajo y al, mismo tiempo, no tener responsabilidades familiares. Quienes pueden desarrollar dicha capacidad, son aquellos que realmente piensan en el futuro y tienen ambición. No obstante, esta distinción opera en ausencia de restricciones, es decir, en el supuesto de una verdadera libertad de elección. Allí donde existe la necesidad (de trabajar), no hay libertad posible.

Es por ello que, junto con la distinción anterior, hay una nueva que alude a los obstáculos del entorno que dificultan el logro de los objetivos trazados como, por ejemplo, el verse en la necesidad de trabajar para aportar con ingresos al hogar, o la incapacidad de los padres para costear estudios superiores o, por último, la propia capacidad intelectual de cada cual (que es también algo externo que no se elige). Así, el “*espíritu de superación*” no resulta ser únicamente una calificación positiva de quienes siguen estudiando, sino también de quienes trabajan porque no tuvieron otra alternativa y lo hacen con esfuerzo, pensando el futuro. Con ello, se hace alusión a quienes pueden mirar más allá del presente, postergan beneficios como el “*pasarlo bien*” o la “*jarana*”, para asumir desafíos y riesgos que impliquen ir un paso más adelante, de avanzar, escogiendo distintos caminos como, por ejemplo, ahorrar dinero para estudiar, ganar más, o buscar mejores trabajos.

Si el tener espíritu de superación no es patrimonio sólo de los que estudian, es posible establecer un cruce utilizando ambas dimensiones: por una parte, las alternativas de inserción social y, por la otra, el espíritu de superación. El cruce entre ellas proporciona cuatro nuevos modos hipotéticos de clasificación, es de-

cir, cuatro tipos de jóvenes, según nuestros entrevistados, situación que se pueden apreciar en el siguiente diagrama.³⁷

Diagrama 10
Tipología de jóvenes



En el primer cuadrante, se encuentran quienes tienen espíritu de superación y estudian, y de acuerdo a lo ya visto, incluiría a quienes cuentan con familias

37 “... así se da acá (un centro juvenil). Yo me he dado cuenta, por lo menos aquí en la casa así se ve, ¿cachay?; ‘tengo que terminar una pega porque quiero tener plata pa’l fin de semana’; ‘quiero terminar una pega porque tengo que comprarme una chaqueta de cuero’, ¿cachay?; entonces ahí no hay espíritu de superación, ellos se conforman con lo que tienen; ‘total puedo estar en la casa de mis padres, recibiendo... ya teniendo lo que quiero me basta’, no buscan por ejemplo ‘voy a empezar a mandar currículum ahora que estoy trabajando y tengo pa’ mandar hartos currículum pa’ comprar hojas y mandar por correo, pa’ ver si puedo empezar a trabajar en una parte donde me dé más plata’. No. Se quedan con lo que están no más» (Pedro).

“... ellos no siguen estudiando tan sencillo porque se enamoran de la plata; yo creo que nada más que eso, porque ellos no pueden andar sin plata en el bolsillo; entonces yo creo que si trabajan o estudian, o esperan que el papá les dé una oportunidad pa’ que sigan estudiando yo creo que no se acostumbrarían, porque ya trabajaron antes. [...] Claro. Yo tengo amigos también que están juntando plata, o sea que están trabajando en cualquier cosa, y como los papás nunca pudieron darle esa oportunidad ellos mismos están juntando plata en el Banco del Estado, una cuenta de ahorro; entonces ellos tienen, ponte tú, destinado dos años, juntar esa plata nada más pa’ sus gastos y dejar un tanto por ciento dentro; después de esos dos años, ellos toda esa plata que tenían la van a dar pa’ estudiar... Se sacrifican hartos sí, sus vacaciones. Y en las vacaciones del año pasado ellos trabajaron en otra cosa, o sea, salieron de vacaciones de su trabajo y trabajaron en otra cosa” (Ivonne, 22 años, egresada de EMTF).

que son capaces de financiar con cierto esfuerzo la educación de sus hijos. A este grupo se le ha denominado “los que piensan en el futuro y aprovechan su oportunidad”.

En el segundo cuadrante, se encuentran los jóvenes que trabajan y que tienen espíritu de superación. Son aquellos a quienes no les dieron su oportunidad, pero que con esfuerzo y sacrificio se encuentran ahorrando dinero para estudiar o buscan promoverse trabajando.

En el tercero de los cuadrantes, se encuentran los jóvenes que trabajan pero que no tienen espíritu de superación. En este caso, nos hallamos frente a jóvenes que no tienen ambición, que se acostumbran a la plata y que se dedican a vivir el presente sin pensar en lo que vendrá.

En el cuarto, se encuentran los jóvenes que estudian, pero que no tienen espíritu de superación. Son aquellos que se “farrean su oportunidad”, en tanto estarían desperdiciando su futuro y no son capaces de tomar conciencia del sacrificio que representa para sus familias el poder brindársela. O, por el contrario, son “hijos de papá”, que no estudian por convicción propia, sino más bien, por la fuerza de la tradición o porque simplemente los obligan.

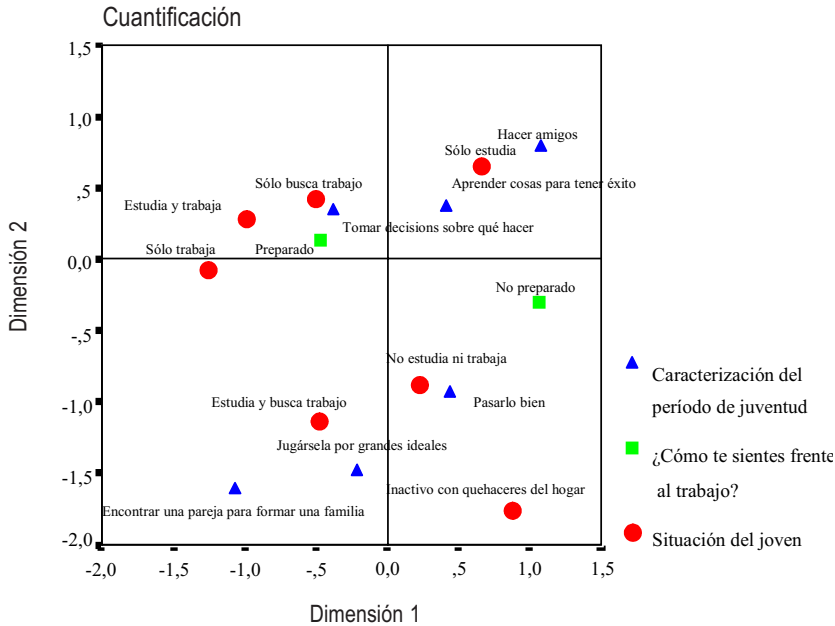
“Yo admiro a los que llegan a la universidad por su propio esfuerzo... la niña que yo conozco, a ella la mandan a la universidad para que no moleste en la casa, a pesar de que es una niña, ella ha estudiado más de tres carreras ya, se cambia cuando quiere. En cambio, los que se esfuerzan, los que trabajan y estudian a la vez... conozco un caso” (Roxana, 22 años, desertora escolar, obrera, GD N°2).

Como ya se señalara, la trayectoria escolar y la situación socioeconómica de la familia de origen son claves para entender cómo se definirá el período juvenil y desde dónde se irá construyendo una identidad laboral. Es por ello que lo expresado en las citas cobra sentido si se tiene en cuenta que para estos jóvenes, más que para cualquier otro grupo, la etapa juvenil representa un período de preparación para el futuro y los roles que más adelante se desempeñarán: ser padre o madre, ciudadano, trabajador, etc.

Para verificar la relación entre ambas variables, se desarrolló un análisis de correspondencia múltiple con datos de la Tercera Encuesta Nacional de la Juventud (2000), que asocia las categorías de respuesta que se vinculan con la pregunta sobre la caracterización del período de juventud, la situación educativa y laboral del joven y su percepción de preparación para el trabajo. El resultado se presenta en el diagrama siguiente:

Diagrama 11

Análisis de correspondencia múltiple. Situación del joven, caracterización del período de juventud y percepción de preparación frente al trabajo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Nacional de Juventud del año 2000.

El diagrama representa el 40% de la población juvenil urbana de más bajos ingresos.

El diagrama anterior muestra una clara asociación entre la sensación de preparación para el trabajo, el tipo de actividad del joven y la definición del período juvenil.

Por una parte, quienes sólo estudian, señalan no sentirse preparados para trabajar y definen, a su vez, al período juvenil, como una etapa para aprender cosas para tener éxito en la vida, que es coincidente con una actitud de postergación del trabajo (propio de la etapa de moratoria) de quienes se encuentran estudiando y sienten que es necesario seguir haciéndolo para prepararse de mejor forma para las futuras exigencias del mundo laboral.

Por otra parte, quienes estudian y trabajan, trabajan, o sólo buscan un empleo, dicen sentirse preparados para enfrentar el mundo laboral y definen el período juvenil como una etapa para tomar decisiones sobre qué hacer en

la vida, situación que se aleja de un proceso de búsqueda y plantea un sentido mayor de urgencia, de definiciones próximas y por ello, de salida de la moratoria.

Entre quienes estudian y buscan trabajo y son inactivos con quehaceres del hogar, su representación de la juventud se acerca más al de un período para jugársela por grandes ideales, o para encontrar una pareja para formar una familia. Sin embargo, mientras los primeros señalan sentirse preparados frente al trabajo, los segundos afirman lo contrario.

Para finalizar, existe un último grupo que resulta interesante analizar: está constituido por aquellos que no trabajan ni estudian, es decir, se encuentran completamente inactivos; definen, además, el período juvenil como una etapa para pasarlo bien y dicen sentirse no preparados para trabajar. Podría señalarse que estaríamos en presencia de jóvenes urbano populares, de los cuales algunos estudios ya han dado cuenta y al cual han denominado “en moratoria permanente”.³⁸ Éstos se caracterizarían por la ausencia de un proyecto de inserción en el trabajo y la carencia de una identidad laboral clara, quedando presos de un discurso adolescente que muchas veces aparenta estar esperando oportunidades laborales o de estudios, pero que en el fondo desea disfrutar su moratoria y la administra en ese sentido, conviviendo con el trabajo de manera esporádica, sin una finalidad clara, salvo la de ocupar el tiempo libre o disponer de ingresos suficientes para participar del consumo mientras sigan dependiendo económicamente de sus padres.³⁹

3.2.3. Razones de una estrategia: el maltrato

Como ya se estableciera, las razones fundamentales de la estrategia de inserción laboral basada en la educación, se relacionan con la posibilidad de acceder a buenos trabajos, y muy especialmente, evitar el maltrato del que son objeto aquellos que no cuentan con una profesión y que, por tanto, “*son nadie*” en el mercado laboral. No obstante, al interior de este grupo de jóvenes existen diver-

38 Así se le denomina en el interesantísimo estudio de consultoría realizado por la empresa de comunicaciones Feedback para el programa Chile Joven durante 1997, ya citado con anterioridad. Éste tuvo un carácter cualitativo y se realizó sobre una muestra de beneficiarios del programa. Lamentablemente, como la mayor parte de las consultorías, no fue publicado.

39 Op. cit., p. 31.

sas posiciones respecto de los tipos de maltrato y los mecanismos más adecuados para su contención.

Aquellos que no completaron su enseñanza secundaria por motivos económicos, anhelan terminarla –ojalá en su versión técnico profesional– con la esperanza, al menos, de frenar los abusos, y si no, buscar algo mejor. El maltrato en estos casos es entendido como humillación, ya que no sólo existe un problema de discriminación salarial, sino de indefensión completa frente al empleador, comprometiendo incluso su derecho a la palabra: *“se tiene que agachar el moño no más”* si es que no se quiere ser despedido.

“Lo único malo de trabajar sin tener cuarto medio es que tú no puedes decir nada, y te pasan a llevar en este caso; porque si yo tuviera mi profesión a mí me tendrían que pagar la cantidad que va” (Roxana, 22 años, desertora escolar, obrera, GD N°2).

Sin embargo, aquellos jóvenes que culminaron su enseñanza media y que poseen incluso un título técnico (a veces de nivel medio o también de nivel superior), no obstante compartir esta estrategia de promoción basada en la educación, advierten que la culminación de la enseñanza media no implica necesariamente librarse de los malos tratos. Las razones estarían vinculadas a la juventud y la falta de experiencia. Así, entre quienes se encuentran haciendo su práctica o han egresado recientemente, el maltrato asume la forma de la falta de reconocimiento (al menos inicial) de las competencias adquiridas en su proceso formativo. Es decir, viene dado por el acto deliberado del empleador de ignorar el saber acumulado a través de la educación (*“te mandan a barrer el baño”*), lo que consideran degradante en tanto reflejaría una subestimación del esfuerzo y sacrificio invertido en dicho proceso, y contradictorio, porque son los propios empleadores quienes establecen el tener educación como primer requisito para trabajar.

“Por ejemplo, empiezan a hacer prácticas en alguna parte de una cosa, supongamos de secretaria, por ejemplo; y... y te mandan hacer una cosa así que na’ que ver con lo que tú vas a hacer; eh... te mandan a barrer el baño, una cosas así que na’ que ver con lo que tú estudiaste y con lo que tienes que hacer en la práctica” (Pamela, estudiante de programación en un liceo técnico, 16 años de edad).

Una tercera forma de maltrato menos vejatoria, pero maltrato al fin (*“nos pasan a llevar”*), sería aquélla que se vincula con el salario. Las circunstancias en las cuales se produce esta situación divide a los jóvenes. Por un lado, están aquellos que consideran que al principio y bajo cualquier circunstancia, siempre existen riesgos de ser castigados con sueldos mediocres.

“No, yo encuentro que el que tiene título y el que no, igual lo pasan a llevar, pero eso es siempre al principio” (Bernardita, 20 años, estudiante de secretariado).

Por otro lado, están aquellos que consideran que un título universitario brinda más posibilidades de protección.

“... porque yo sé que teniendo ya su título en la universidad, con un cartón en mano es más fácil encontrar trabajo: Y es más fácil pa’ ti que te reciban en cualquier parte, que no te paguen un sueldo mediocre y toda la cuestión” (Claudia, 16 años, estudiante de HC).

3.2.4. Definiendo alternativas

Para aquellos jóvenes que valoran la educación, será central conseguir una profesión que les brinde seguridad en su proceso de inserción social. Si bien el modelo al cual aspiran es el del “profesional universitario”, presienten, ya en la enseñanza media, que será muy difícil alcanzar dicha meta. Frente a esta situación, surgen distintas respuestas, las que se revisan a continuación.

a) *Ausencia de una alternativa: la desorientación*

Esta situación es la expresada por muchos jóvenes que, habiendo concluido su educación media, resienten la proximidad del trabajo, ya que aun cuando intuían desde antes que sus familias no podrían financiar estudios superiores, recién caen en cuenta de ello y sienten que la enseñanza media se les fue. Surge el remordimiento por no haberla aprovechado; de haberla vivido como un espacio de encuentro fundamentalmente festivo, de disfrute del presente, sin consideración de la dimensión de preparación y sacrificio inherente a la moratoria a la que alude el resto de los jóvenes que optan por el camino meritocrático.

“Bueno, lo que dicen ustedes es verdad. Yo este año voy a salir de cuarto medio y me siento tan inseguro de lo que voy a hacer. Antes en segundo, trabajaba en las vacaciones, nunca me sentí inseguro de trabajar, ahora me siento así con una inseguridad, me siento que no tengo nada para enfrentar mi futuro, que tengo que hacer otra cosa porque no me dejó nada, porque el colegio lo tomé a la chacota, este año me puse más serio, recién me puse más serio, los otros años ni ahí, puro carrete con los compañeros, ni ahí con las clases, rayando cuadernos” (Alex, 17 años, cuarto medio científico humanista, GD N°1).

Si bien esta inseguridad la expresan todos los jóvenes que experimentan un cierto remordimiento respecto de lo que fue su paso por la enseñanza media, la

situación más compleja la viven aquellos que optaron por la educación científico humanista. Estos jóvenes se sienten desorientados. A estas alturas, la aspiración por la universidad es sólo eso: una aspiración, en tanto sienten que hipotecaron esa estrategia al no tomar en serio la enseñanza media. Como dicha alternativa educacional no conduce a título alguno, se sienten en peores condiciones que el resto para competir en el mercado laboral.

b) La necesidad de subirse al carro: completar el cuarto medio

Para aquellos jóvenes que tuvieron que desertar del sistema escolar sin quererlo, su aspiración y expectativas son completar sus estudios secundarios. Estos son jóvenes que ya se encuentran en el mercado laboral, han debido asumir el término de su moratoria y, asimismo, saben que por su particular condición es muy difícil poder aspirar a más. En tanto conocen que el mundo del trabajo exige (especialmente a los jóvenes), como piso mínimo, su enseñanza secundaria, están en deuda y sienten la necesidad de completar sus estudios como una forma de resolver un problema de autoestima e identidad personal. Se trata de pasar de ser menos que cero a ser alguien, socialmente hablando. Completar su enseñanza secundaria, les permite iniciar la construcción de una identidad laboral que no tienen o que más bien se expresa negativamente y que no han podido generar a través de la experiencia de trabajar. Mejor aun si a ella le pueden agregar alguna capacitación en un oficio la que, sin embargo, no reemplaza el valor que tiene la educación formal.

“Trabajo desde los diecisiete años; no alcancé a terminar el cuarto medio porque no se pudo. Estuve un año... el último año que trabajé estuve estudiando, en la mañana, serigrafía, aparte estudiaba corte y confección y en la noche todo lo que me quedaba trabajaba, pa’ ayudar a mi mamá; pa’ que termine mi hermana el cuarto medio... No sé yo soy de las que dice ‘el que la sigue la consigue’... a mí cuando me dicen no, a mí más ganas me dan y el próximo año me voy a inscribir [en el cuarto medio] y voy a demostrar a todos (Roxana, 22 años, desertora escolar”, GD N°2).

c) El técnico de nivel medio: una alternativa para quienes no tienen recursos

Las alternativas educacionales en muchos casos son evaluadas, no sólo por el joven, sino por la familia en su conjunto. Así, aquéllas que intuyen que las posibilidades de brindar una educación postsecundaria a sus hijos es muy baja, salvo que éstos accedan a la universidad –situación siempre difícil y que deberá evaluarse en su momento según el rendimiento en el liceo y el puntaje en la

prueba de ingreso– hacen una opción racional por la educación media técnico profesional. Esta última es, en el mundo de los jóvenes urbano populares de los noventa, más valorada que la educación media científico humanista.

“Mi idea al principio, cuando entré a la enseñanza media era contabilidad, no quise estudiar humanista, tuve siempre esa idea porque es una pérdida de tiempo para mí; a mi conocimiento; porque aquellos que salen de un liceo humanista y no tienen los recursos necesarios para estudiar en una universidad, quedan ahí, entonces tienen que trabajar en lo que puedan no más. Yo no tenía los recursos necesarios así que... opté por estudiar... meterme a un técnico comercial o a un instituto industrial, mi intención también era electricidad; después con el tiempo entré al liceo con la intención de estudiar contabilidad, pero después cambié de planes y me quedé en secretariado” (Ivonne, secretaria egresada de EMTP).

Así, los liceos técnicos profesionales “te dejan algo”, te “preparan para trabajar”; es decir, entregan un saber útil que incluso puede ser compatible –según estos jóvenes– con postular a la educación superior universitaria. La educación científico humanista, en cambio, entrega un saber valioso pero general y sólo útil para la universidad. Esta opción es asumida por aquellos jóvenes que reconocen que la situación económica de su familia no permite soñar con estudios superiores, supeditando el anhelo de ser un profesional universitario al incierto resultado de la prueba de selección universitaria.

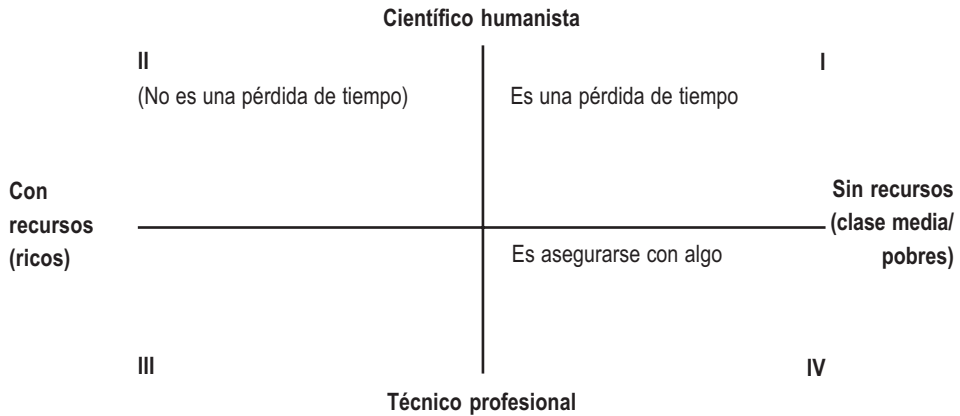
Siguiendo con el principio del análisis estructural, los núcleos figurativos de esta representación pueden ser expresados a través de una estructura cruzada formada por dos ejes de calificación. El primero, conformado por dos tipos de establecimientos: los científicos humanistas y los técnicos profesionales. El segundo, que considera el estrato o nivel socioeconómico que se expresa a través de la distinción: “con recursos” y “sin recursos”. Las realidades que emergen se aprecian en el siguiente diagrama.⁴⁰

40 Las citas utilizadas son las siguientes: “o sea, tú sales de un científico humanista y dices ya, ahora yo voy a trabajar en... en qué, si no aprendiste, o sea aprendiste cosas muy importantes pero... esas cosas nadie te va a pagar porque las aprendiste, está el rollo de la universidad, tienes que entrar a la universidad si estudiaste científico humanista tienes que entrar a la universidad... entonces ya saliendo del técnico profesional sales con una base para trabajar un par de años por lo menos, por lo menos pa’ después pagar tus estudios si quieres estudiar otra cosa... son los colegios que más son utilizados en estos momentos, porque sales con un cartón, sales directamente a trabajar; si tienes la suerte de encontrar un trabajo, y es bueno, te quedas al tiro ahí y puedes hacer tu vida al tiro si quieres” (Richard, 19 años, egresado de EMTP).

“... el liceo (en alusión a la enseñanza media científico humanista), no, a menos que vayas a seguir

Diagrama 12

Valoración de las alternativas educacionales según nivel socioeconómico



Como señalamos, las alternativas educacionales adquieren valor diferente según sea el tipo de persona que opta por ellas. Si bien el cruce entre ambos códigos genera cuatro tipos de calificación posibles, sólo tres adquieren una dimensión real, y la restante constituye una incógnita, es decir, una realidad excluida del sentido común de los jóvenes entrevistados y no forma parte de las representaciones que estos jóvenes construyen.

El primero de los cuadrantes, considera la opción de un liceo científico humanista para quien no tiene recursos, lo cual resulta ser una mala elección en tanto este tipo de enseñanza secundaria ha sido concebida para continuar estudiando en una universidad o en un centro de formación técnica o instituto, pero por sí misma no permite adueñarse de un saber práctico y concreto que tenga un valor en el mercado del trabajo. Es por ello que esta opción es calificada por los jóvenes urbano populares que se reconocen sin recursos como “una pérdida de tiempo”.

estudiando en la universidad. Yo estudié en un industrial. No, igual me hubiera gustado entrar a la universidad... como te dije denantes, no tenía los medios para ir a la universidad po'; mi madre trabajando sola, sin la ayuda de nadie (Cristián, 21 años, obrero textil y egresado de EMTP).

“Entonces, yo creo que aunque sean de clase media y tengan esa posibilidad de estudiar, no les alcanza (estudiar en la universidad), igual no les alcanza para el tiempo que ellos tienen que estudiar para lo que a ellos les gusta; yo creo que eso también es uno de los rechazos que hay acá, que existe en este país; yo creo que la educación es demasiado cara” (Ivonne, 22 años, egresada de EMTP).

El segundo cuadrante, incluye la opción por la enseñanza media técnico profesional que resulta ser una elección coherente para quienes se definen sin recursos. Así, este tipo de enseñanza constituye una especie de piso que asegura –a juicio de quien opta por ella– una mejor probabilidad de empleo, y al menos inicialmente, un mejor salario, pues se cuenta ya con una “profesión”. Todo ello, no lleva a descartar absolutamente la elección de la universidad como anhelo (aunque muchos de los jóvenes lo hacen), sino el medio a través del cual alcanzar dicha meta, es decir, el tipo de establecimiento. Desde el punto de vista de los jóvenes, el liceo técnico profesional otorga oportunidades más amplias de elección: continuar los estudios y, al mismo tiempo, asegurar un título por si es necesario trabajar.

El tercer cuadrante, muestra la situación de quienes tienen recursos y optan por la enseñanza secundaria de carácter científico humanista. Este tipo de jóvenes puede asegurar su paso a la universidad más fácilmente que otros, ya que cuenta con acceso a una mejor educación, a preuniversitarios, etc., por lo cual dicha elección es coherente con el grupo socioeconómico al cual pertenece. Desde ese punto de vista, optar por este tipo de establecimiento no constituye una pérdida de tiempo.

Dada la lógica que hay detrás de las representaciones que elaboran los entrevistados, es inconcebible que alguien que posea recursos, estudie en un liceo técnico profesional, ya que por su situación socioeconómica, su ingreso a la universidad está prácticamente asegurado. Por esta razón el cuarto cuadrante forma un conjunto vacío.

En síntesis, más allá de las aspiraciones (como estudiar en la universidad), es necesario asegurar lo más temprano posible un título que permita acceder en mejores condiciones al mercado laboral, reduciendo los márgenes de incertidumbre que acompañan su proceso de construcción de su proyecto de inserción laboral. En un sentido extremo, y de acuerdo a los principios simbólicos que organizan las representaciones de estos jóvenes, la educación técnico profesional constituye la última alternativa para enfrentar con posibilidades de éxito el desafío de construir una identidad laboral a través de la educación y con ello, tener posibilidades de “surgir”.

Esta conducta sorprende por su realismo. Hay aquí un cálculo racional de los medios disponibles para el logro del fin. Pero también hay una suerte de resignación y aceptación forzada del orden social que se expresa no sólo a través de la segmentación de la calidad de la educación, sino de su propia oferta

curricular: “los liceos científicos humanistas para los ricos o de clase media baja, los técnicos profesionales para los pobres”, lo que reproduce de golpe y porrazo la estructura social. El anhelo de forzarle la mano a este derrotero casi trágico, a través de una buena prueba de ingreso a la universidad, queda sólo en aquello: un sueño imposible de cumplir. En efecto, en la medida en que la formación del liceo técnico profesional está orientada hacia la entrega de competencias específicas, su preparación en cuanto a formación general es deficiente y, por consiguiente, no entrega herramientas que permitan sortear con éxito la prueba de selección universitaria. Al hacer esta elección, quieranlo o no, los jóvenes se despiden de la posibilidad de entrar a la universidad y terminan siendo algo que no necesariamente querían: un técnico que en muchos casos no se diferencia sustantivamente, en el mercado laboral, de un obrero calificado.⁴¹

d) La expectativa del técnico de nivel superior en reemplazo del profesional universitario

Hay otro grupo de jóvenes que tiene enseñanza secundaria, o está a punto de terminarla, y que cuenta con recursos para continuar estudiando. Estos jóvenes valoran positivamente la educación postsecundaria, y muy particularmente la universitaria, en tanto es una inversión que aseguraría un futuro laboral más que promisorio. De lo contrario, se corre el riesgo de fracasar en su proyecto de inserción social. Es por ello que desearían postergar su incorporación al mundo del trabajo a toda costa, al cual, como la mayor parte de los jóvenes que aspiran transitar por el camino meritocrático, perciben como francamente hostil. No obstante, reconocen que su paso por la enseñanza media no fue el óptimo, lo que unido al mal resultado en la prueba de selección universitaria, terminó sellando su suerte. Si además, la situación del grupo familiar no presenta demasiadas holguras, no hay nuevas oportunidades, debiendo conformarse con una carrera técnica en un instituto profesional o un centro de formación técnica, reemplazando su anhelo de convertirse en un profesional universitario, por el de volverse un técnico de nivel superior.

“Mi mayor anhelo fue estudiar en la universidad, Pedagogía en historia y geografía, pero el puntaje no me dio y ya es más difícil ahora que pueda... hacer un preuniversitario

41 La opción racional por la educación media técnico profesional genera, como consecuencia inesperada de dicha elección, el término brusco del proyecto meritocrático, contribuyendo de paso a la reproducción del orden social existente. Vale aclarar que la reforma de la educación media técnico profesional de fines de los noventa, racionalizó su oferta haciéndola coherente con la educación técnica de nivel superior, ampliando la formación general a dos años, y sólo dos, de especialización.

y todo lo que corresponde a eso. Igual espero algún día poder estudiar pedagogía en historia que es lo que realmente me gusta” (Richard, 19 años, egresado de la EMTP).

Sin embargo, a veces existe desconfianza en la educación recibida, porque si se la compara con la educación universitaria, esta alternativa sale forzosamente perdiendo.

“Claro, o sea a mí el instituto no me dio mucha confianza de lo que... siempre te venden la pomada y uno la compra” (Cristián, 21 años, egresado de instituto de educación superior).

e) *La alternativa del profesional universitario*

Por último, existe un grupo reducido de jóvenes que no han renunciado a la aspiración de convertirse en profesionales universitarios. Es el caso de Marcela y Scarlet, de 19 y 18 años, egresadas de cuarto medio de la modalidad científico humanista, quienes representan arquetípicamente esta posición.

“Claro, por supuesto que quiero seguir en la universidad, estudiar teatro o... publicidad. Bueno, tenía en mis objetivos también lo que me gustaba era psicología; ya, pero sinceramente no sé si me dará el puntaje” (Scarlet, 18 años, egresada de cuarto medio).

“Estudiar en la universidad; ese es como... bueno, a medias mi mundo... es que pienso, no se me ocurre quedarme aquí y listo y se acabó ahí, quiero seguir estudiando algo humanista, puede ser psicología” (Marcela, 19 años, egresada de cuarto medio y ex estudiante universitaria).

Desde un punto de vista sociológico, el caso de estas dos jóvenes, al igual que el de aquellos que terminan estudiando en un centro de formación técnica o institutos, si bien pertenecen a la juventud popular urbana, se encuentran en la frontera de esta categoría y próxima culturalmente a la juventud de clase media. Es decir, elaboran un conjunto de representaciones sobre los desafíos y las alternativas que enfrentan en esta etapa de sus vidas más cercanas a dicho sector, compartiendo en gran medida sus aspiraciones mesocráticas. La gran diferencia entre ambas y aquellos, pareciera estar en la capacidad económica de las familias de origen, las que están en condiciones de postergar la inserción de ambas en el trabajo y, paralelamente, en su determinación que se afianza en sus buenas calificaciones durante la enseñanza media.⁴²

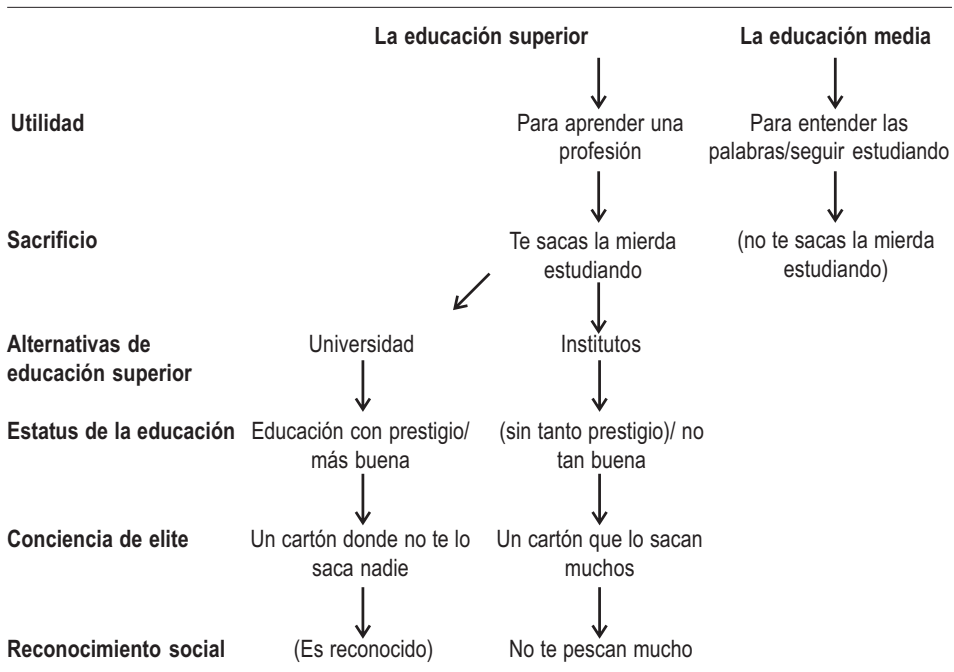
42 Hay que recordar, además, que Marcela es una ex estudiante universitaria de ingeniería, ya que se retiró por razones vocacionales.

Ellas están conscientes de que la educación universitaria tiene un valor que es superior a cualquier otra y que resulta doblemente meritório si se es un profesional universitario viniendo del medio del cual ellas provienen.

“... pongamos un ejemplo en la población, si un niño fue a la universidad y todos lo miran: fue a la universidad, pasa lo mismo eso en los estudios o cuando uno va a trabajar; aceptan más al universitario que a una persona de instituto o que salió del colegio estudiando una carrera” (Scarlet, 18 años, egresada de cuarto medio).

Así, la educación superior es la única que verdaderamente entrega posibilidades de concretar el proyecto meritocrático al cual aspiran. Los núcleos figurativos de esta representación pueden ser presentados a través de la siguiente estructura.⁴³

Diagrama 13
Los tipos de educación, su utilidad y reconocimiento social



43 Las citas que sirvieron para construir el diagrama son las siguientes:

“No, en general no me sirve, me sirve pa’ culturizarme no más, pa’ sentirme que tengo un poco de cultura, pa que si hablan una cosa la sepa, pa’ entender las palabras; me sirve como de eso. Pero en la educación media te da el paso pa’ seguir estudiando más allá es como el paso a culturizarse y apren-

Tanto para Marcela como para Scarlet, la educación puede diferenciarse en función del reconocimiento social al cual ellas conducen. Así, por una parte, la distinción entre educación superior y educación media, tiene sentido en la medida en que la primera permite tener una profesión y exige sacrificio, mientras la segunda no (con las consecuencias ya descritas en los textos anteriores). No obstante, dentro de la educación superior surge una nueva distinción: las universidades y los institutos. Las primeras conducen a un título con reconocimiento social amplio y quienes lo obtienen pertenecen a una elite social.

Para estas jóvenes, la educación es clave en la promoción social. Hay aquí una clara apelación a su rol instrumental, ya que se valida en la medida en que conduzca hacia la acreditación social, por sobre cualquier otra consideración o dimensión. La educación, por tanto, tiene más que un valor en sí misma, constituye un instrumento para acceder a la meta deseada. En consecuencia, y aun cuando muchas veces el discurso de estos jóvenes recurre al concepto de “vocación” para justificar su elección, lo cierto es que estamos en presencia de una orientación eminentemente práctica. Existe la constatación de que la dignidad y estatus social, esto es, la valoración que hace la sociedad de los individuos, está asociada a sus calificaciones. Por tanto, lo importante aquí es la necesidad de ser reconocido por la sociedad, el “ser alguien”, socialmente hablando, tema que como se señaló, es particularmente sensible para quienes constatan a diario la precariedad de su entorno social.

A nuestro juicio, el caso de Marcela y Scarlet es representativo de todos aquellos jóvenes que emprenden el camino meritocrático, es decir, de quienes depositan toda su confianza en la educación como vehículo para asegurar la inserción laboral y social. No obstante, ellas son quienes encarnan con más fuerza esta posición, llevándola hasta sus últimas consecuencias, pues dentro de los que apuestan a la educación superior, son quienes se deciden más radicalmente por la única alternativa que consideran válida: la educación universitaria.

der más cosas... Mira la universidad porque creo que es mejor sacarse la mierda bien al tiro y concreto y sacar un cartón donde no la va a sacar nadie. En estos institutos también te sacas la mierda, pero de repente ese cartón no es tan reconocido como otro que llegue con el cartón de la universidad” (Marcela, 19 años, egresada de 4º medio y ex estudiante universitaria).

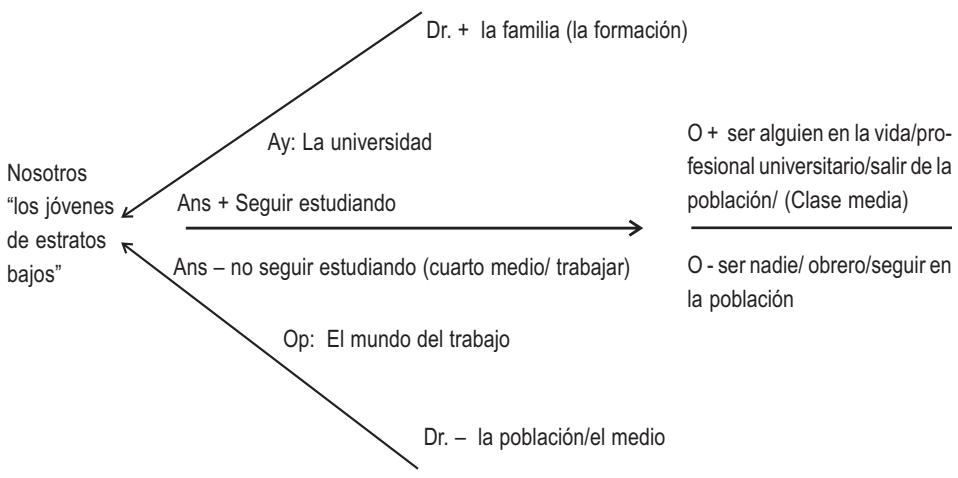
“Eh, yo diría de prestigio de no muchos institutos, las academias, porque yo sinceramente digo que si uno no es universitario como que no lo pescan mucho ¿me entiendes? Y eso es una realidad, no sé po’, que yo he visto. Bueno, lo que decía delante es que siendo universitario se te abren muchos más campos, porque primero que todo, todos sabemos que en la universidad la educación es mucho más buena y es lo mismo” (Scarlet, 18 años, egresada de cuarto medio).

En ambas muchachas, la situación económica de las familias de origen no plantea exigencias inmediatas en términos de inserción laboral, sin embargo, su situación no es comparable con la de los sectores medios. Su propia trayectoria de buenas alumnas en la enseñanza media alienta sus esperanzas y la de sus familias de llegar a convertirse en universitarios.

Uno de los aspectos significativos de toda representación social, es la capacidad que tiene de orientar conductas y definir estrategias de acción. El análisis estructural, como se mencionara en capítulos anteriores, ofrece la posibilidad de trasponer los límites del orden categorial, eminentemente descriptivo, para arribar al plano de la acción, noción central en el análisis sociológico. A partir de lo expuesto a través de las distintas citas, y considerando los principios que organizan en el análisis estructural el orden accional actancial, es posible reconstruir cómo Scarlet y Marcela organizan los elementos de su entorno en concordancia con su representación social del mundo del trabajo y la educación, para definir estrategias de acción. Esta última se presenta en el siguiente esquema.

Diagrama 14

Alternativas actanciales y proyecto de jóvenes con aspiraciones mesocráticas



Ambas muchachas perciben, como la mayor parte de los jóvenes que finalizan la adolescencia, los desafíos que enfrentan. Se trata de iniciar un proceso a través del cual dejarán de ser jóvenes y se transformarán en adultos. La adultez

será aquella etapa en la cual deberán cristalizarse todos los proyectos que hoy se encuentran en su fase germinal. Entre ellos, el más importante: la inserción laboral. La identidad laboral define quién es quién en materia social y, por tanto, el estatus que se ocupa en la sociedad. En consecuencia, lo importante aquí es el concepto de dignidad social, de “*ser alguien*” socialmente hablando. Ello implica, de alguna forma, salir de la población, ser distinto de ella. Para alcanzarlo, la estrategia será continuar estudiando; la alternativa inversa –trabajar– es una estrategia que tarde o temprano se termina pagando caro, puesto que conduce hacia una situación que a toda costa se quiere evitar: “*ser nadie*”, lo que en códigos espaciales se expresa quedándose en la población.

Si bien la educación contribuye al logro de la estrategia deseada, la única alternativa que ayuda decididamente es la universidad. Por tanto, llegar a ella no es sólo una alternativa más, constituye una opción existencial que conduce a una identidad distinta de la que se tiene en la actualidad y cuya máxima expresión es ser un “*universitario*”. La población, en cambio (o formar parte de ella), encarna la situación actual de los jóvenes, una identidad con menor prestigio. De ahí el rechazo y el calificativo de gente “*sin ambición*” para aquellos jóvenes que teniendo posibilidades, no siguen el camino de los estudios. El trabajo –para estas jóvenes– constituye un obstáculo que condena inevitablemente a ser nadie o su equivalente social: ser un obrero. Así, si trabajas, “*te acostumbrarás a la plata*” y te será difícil dejarla. Adquiere el carácter de una tentación difícil de resistir para aquellos que no tienen ambición y que terminan transando el consumo presente por un futuro mejor.

De alguna u otra forma, todos los jóvenes se sienten mandatados por la generación de sus padres para ser más que ellos. Para algunos, sin embargo, el “*surgir*” implica simplemente “*subir un escalón más*”, ser un poco mejor que los padres (de jornal a maestro de primera en un oficio, de no tener educación a tener la enseñanza media completa, ojalá con un título técnico de EMTP); es decir, implica un camino de progresión casi evolutiva. En cambio para otros, especialmente para Marcela y Scarlet, surgir implica mucho más que eso. Implica un camino de ruptura con su presente cotidiano. Así, las expectativas generadas a partir de su paso por el sistema escolar, alentadas por su rendimiento en él, las motiva a ellas y a sus familias a aspirar a más. La socialización familiar las compromete a que aprovechen al máximo las oportunidades brindadas. Conscientes de que han sabido hacerlo, sólo les exigen un esfuerzo más para llegar a ser lo que otros no han podido ni podrán, pues se han apartado de la norma y han

cedido a la cultura de la población, que antepone el goce del presente inmediato antes que el futuro, obstaculizando el logro del objetivo buscado: concretar sus aspiraciones mesocráticas y ser de una clase social distinta.

4. Representación del trabajo

En este capítulo, se revisan los principales aspectos que dan cuenta de la imagen que elaboran los jóvenes del trabajo. Tres son los temas en discusión: por una parte, el significado y sentido del trabajo; los tipos de trabajo y, por último, la imagen de la cesantía o falta de trabajo.

4.1. Dimensiones relevantes que expresan el sentido del trabajo

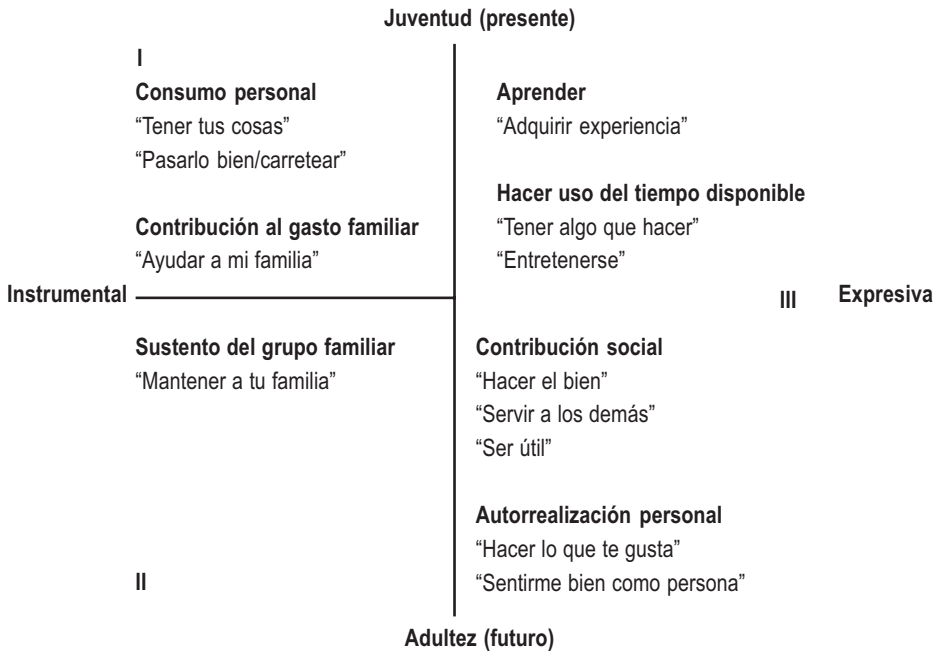
Para los jóvenes, un primer aspecto distintivo es la doble utilidad que adquiere el trabajo. Por un lado, el trabajo es un medio para conseguir bienestar material y, en ese sentido, cumple un rol instrumental. Por otro, alude a la posibilidad de desarrollar y expresar aspectos propios del ser humano, es decir, sus capacidades intelectuales, su desarrollo emocional, espiritual, su relación con el entorno social, etc. A continuación, se ofrecen algunas citas que ilustran lo expuesto.

“Una parte muy importante de tu vida, porque... si tú no trabajas, no comes, no puedes estar siempre dependiendo de tus papás, hay una... un plazo en el que tú ya debes empezar a tomar tu buen caldo de cabeza y decir no, necesito trabajar para tener mis cosas, porque lamentablemente estamos viviendo en un mundo consumista, en que si tú ves algo en la televisión y te gusta, lo quieres tener; y cuando ya no tienes los medios necesarios... para tenerlo en forma fácil tienes que buscar otros medios donde poder sacar el dinero para comprarte lo que quieres. En ese aspecto sería importante. Lo otro, porque te desarrolla como persona, que tú puedes en un trabajo fácilmente hacer el bien, servir a los demás, enseñarle a alguien, son cosas bonitas; es una buena experiencia el trabajo, algo bueno; si lo sabes tomar y lo sabes llevar es algo bueno” (Richard, 19 años, egresado de EMTP).

El trabajo es, en primer lugar, un medio para “tener tus cosas”, pero también es algo que “permite desarrollarse como persona”, “hacer el bien”, y “servir a los demás”, aludiendo, de este modo, a un sentido de deber social arraigado. Ambas

dimensiones (instrumental y expresiva) se encuentran presentes en las representaciones que elaboran los jóvenes del trabajo. Sin embargo, no expresan significados unívocos sino plurales, de acuerdo a las situaciones a las que se ve enfrentado cada joven. La dimensión instrumental, no así la expresiva, varía su significado según el período vital al cual los jóvenes se refieran. Así, se generan tres situaciones posibles, tal como se aprecia en el siguiente diagrama.

Diagrama 15
Significado del trabajo según período vital



a) *El trabajo en los jóvenes urbano populares: una forma de incorporarse al consumo*

Tanto en los grupos de discusión, como en las entrevistas efectuadas, aparece con fuerza entre los participantes, la noción del trabajo como medio para acceder al consumo, lo que, además, está ligado con cierto grado de independencia del grupo familiar. Trabajar es tener la posibilidad de acceder a bienes que cons-

tituyen objetos de deseo postergados por las condiciones económicas de las familias de origen de los jóvenes.

"... Sabes que yo, cuando... yo me doy cuenta ahora en la micro, y me cago de la risa porque cuando yo comencé a trabajar la primera vez de terno, encontré que las mañanas eran aburridas en las micros, ¿cachay?, entonces mi primer sueldo va a ser un 'pérsenal'... me metí la huevá del 'pérsenal'; me pagaron el sueldo y me compré el 'pérsenal', ¿cachay?; puta, y al otro día en el trabajo con 'pérsenal', mostrándolo a todos" (Max, estudiante de publicidad en un instituto, GD N°1).

"... con la cuestión del sueldo, faltan dos semanas p'al sueldo y ya anda vitrineando y viendo qué va a comprar... cuando uno, típico, cuando tú vas al centro y es fin de mes, te encuentras con alguien, le dices ¿qué andas haciendo? 'No sé, vengo a ver si hay algo pa' comprar'; ¿y qué vas a comprar? 'No sé, cualquier cosa'" (Pablo, estudia y trabaja ocasionalmente, GD N°1).

Mientras se encuentran en una situación en la que trabajan, pero no son enteramente responsables de la manutención de sí mismos o de un grupo familiar, y en la que además siguen contando con el apoyo económico de los padres para la satisfacción de sus necesidades básicas (casa y comida), el trabajo es un aspecto más de su vida cotidiana, no es, ni mucho menos, el más importante; cobra sentido, no en la necesidad de la supervivencia, sino más bien, en la medida en que permite acceder a bienes de consumo (equipos estéreo, *walkman*, música), y a salir de "carrete". No obstante, la discusión en torno al consumo no está exenta de autocritica. En particular, mencionan la falta de previsión y capacidad para discriminar lo necesario de lo superfluo.

"Cuando es joven y de repente gastaste la plata y de repente te pasa un condoro, te pasa cualquier huevá, ahí es cuando dices, chucha, yo tenía la plata, por inocente me pasó, poco menos [...] y después cuando le llegaron los pagos, ahí uno se mete las manos al bolsillo y empieza a mirar pa' todos lados" (Max, estudiante de publicidad de un instituto, GD, N°1).

Uno de los aspectos recurrentes, y ya mencionados, en la constitución de la representación que tienen del trabajo, es lo que ellos mismos llaman "tomarle gusto a la plata", asunto que puede resumirse en abandonar las expectativas de seguir estudiando con el objeto de alcanzar mejores puestos de trabajo, en favor de un consumismo que termina por imponerse sobre la posibilidad de continuar formándose.

"... Otras veces he trabajado con unos vecinos y siempre he tenido mi plata; pero nunca

le he tomado el sabor a la plata, como se dice; y me gustaría seguir estudiando” (Alex, estudiante de 4º medio científico humanista, GD N°1).

En estas citas puede apreciarse claramente cómo cobra sentido nuevamente (ver capítulo anterior) la imagen del joven que vive el presente, con poca capacidad de previsión, que termina por acostumbrarse a la plata y a la vida fácil y que hipoteca sus posibilidades de salir adelante y “surgir”, situación de la cual buscan distinguirse los entrevistados y que afecta, según ellos, a la mayoría de los jóvenes.

b) El trabajo en los sectores populares: instrumento para vivir

En la adultez, el trabajo es para los entrevistados, un instrumento que permite satisfacer necesidades básicas: alimentación, vestuario, pagar cuentas, etc. Todos estos elementos son considerados imprescindibles si se quiere tener la posibilidad de formar una familia, aspiración manifestada por la mayor parte de los jóvenes.

“Es una obligación también, para poder subsistir, porque este país y yo creo que en todos lados, es consumista, somos consumidores, totalmente” (Ivonne, 22 años, secretaria, egresada de EMTP).

“Para mí, el trabajo es algo indispensable; uno no puede estar sin trabajar, ganando... yo digo cómo podría haber gente pobre, sin trabajar, de dónde va a sacar pa’ comer... o sea yo digo que el trabajo es necesario para satisfacer sus necesidades” (Luis, 21 años, desertor, trabaja en el área de la construcción).

En síntesis, el trabajo opera como “el medio” que hace posible el logro de la familia propia, proyecto compartido por la mayoría de los jóvenes entrevistados.

c) El trabajo en su dimensión expresiva: pluralidad de significados

En el caso de la dimensión expresiva, es importante destacar que si bien no se visualizan diferencias en relación con los ejes temporales (juventud-adultez), ella cubre una amplia gama de significaciones que van, desde la utilidad social, hasta el entretenimiento personal. Ivonne, una de las entrevistadas, expresa a lo menos tres aspectos relacionados con esta dimensión: la autorrealización personal, la utilidad social del trabajo y la posibilidad de usar adecuadamente el tiempo disponible, logrando, de paso, entretenimiento.

"Yo creo que para mí es una fuente de inspiración... porque tú puedes hacer tantas cosas que a ti te agradan sin que nadie te esté presionando, o sea, para mí... para mí; yo hago mi trabajo sin que nadie me diga nada."

"... o sea, yo no quiero dejar de trabajar, en ese sentido a mí no me gustaría nunca dejar de trabajar, porque yo creo que soy muy dependiente de mi trabajo, yo faltó un día a mi trabajo, o estoy de vacaciones y lo echo de menos, me siento muy ociosa, y a mí no me gusta estar así de ociosa, no soporto."

"Yo soy útil, yo soy bien útil en el trabajo, en el sentido de que yo sé que si yo faltó, yo sé que nadie es indispensable, esa es una cosa que yo tengo bien clara; pero yo faltó un día y en mi espacio nadie lo conoce, o sea yo no rindo nada ahí, en este caso a mi jefe, y de mi jefe no puede rendir al director, y el director no le puede rendir... o sea es como una cadena" (Ivonne, 22 años, secretaria, egresada de EMTP).

Por otro lado, en el grupo de jóvenes caracterizado por su menor escolarización y con trayectorias laborales más largas e inespecíficas (trabajadores pragmáticos), el polo expresivo apunta más bien a que el trabajo sea un lugar de entretenimiento; es decir, donde sea posible *"pasarla bien y no aburrirse"*; o donde *"uno no se da cuenta cuando pasa la hora"*.

"... y en la construcción no, porque me entretengo con [...] y pasa la hora rápido, pasa la hora terrible de rápido y uno no se da ni cuenta cuando ya es la hora de salir; por eso me gusta la construcción" (Luis, 21 años, desertor escolar, trabaja en el área de la construcción).

"Sí, me gustan las cuestiones pesadas, me gustan. Sí, me gustan, porque una vez estuve trabajando, así no más estuve trabajando de colero, no sé si tú sabes qué es lo que es colero. Eh... uno está haciendo una [...] así, solitario, solo; y adonde llega el camión a botar tierra, escombros; y uno tiene que ir diciéndole de atrás, [...] una máquina grande, [...]. Ahí estuve y esa pega me aburrió porque estar ahí solo en el sol, [...] es aburridora esa pega. Mientras que en ésta tienes como siempre... Una distracción, estoy distraído, no me doy ni cuenta cuando pasa la hora, uno no se da ni cuenta porque de [...]Jempieza a soldar; de repente, chuta, hora de almorzar, no me di cuenta, se me pasó la hora, [...] socio, hay que irse, uno no se da cuenta. En cambio en el otro no, porque en el otro uno está ahí mirando" (René, 21 años, desertor, trabaja en el área de la construcción).

En este grupo de jóvenes, algunos definen el trabajo como una actividad en la que se debe usar la fuerza física, que debe ser duro y sacrificado, descalificando aquellos que no cumplen con esos requisitos.

“El trabajo pa’ mí es como... es como sufrido el trabajo pa’ mí, hay que esforzarse mucho pa’ trabajar; hay que ponerle [...] pa’ tener una pega; eso es pa’ mí el trabajo, sufrir en la pega. Y yo siempre he sido sufrido, por eso me gustan las pegas de construcción... Porque uno se jode la columna, los riñones y sufre con la pega, hay que pescar una pala y un camote grande, y ahí llegar y pescar el camote, cargar con la carretilla, subir... supongamos, hacer pistas pa’ después echar mezclas, cosas así; también es sufrida esa pega” (Luis, 21 años, desertor, trabaja en el área de la construcción).

Como se aprecia, la dimensión expresiva del trabajo está representada por múltiples elementos, entre los cuales aparecen diferencias importantes según sea la situación de quien aluda a ella: desde la dignidad que otorga la actividad laboral, pasando por su carácter lúdico, hasta el esfuerzo físico o “sufrimiento” que le da el carácter de verdadero trabajo.

4.2. Tipos de trabajo

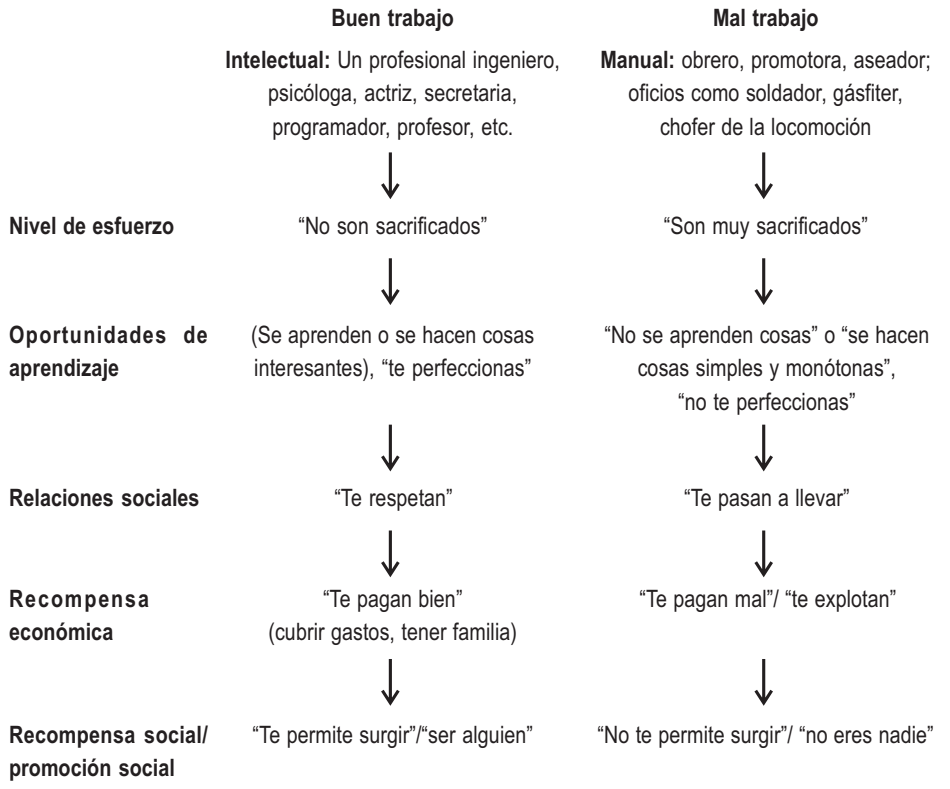
Los jóvenes hacen distinciones en torno al trabajo que les permite clasificar, en primer lugar, “buenos” y “malos” trabajos. Esta dicotomía, aunque básica, fija y expresa los límites de lo posible y deseable para ellos. Sin embargo, esta distinción sólo adquiere sentido si se la relaciona con el contexto en el cual se desenvuelve cada uno de ellos, particularmente lo que fue su trayectoria escolar y la situación socioeconómica de la familia de origen. Así, es posible afirmar que lo que para unos es un buen trabajo, para otros no lo es, y viceversa. En este capítulo intentaremos aclarar y profundizar en éstas y otras diferencias.

Así, los entrevistados con una mayor escolaridad, consideran como un buen trabajo aquél que se define como “trabajo de cuello blanco” o “trabajo intelectual”. Esta opción es claramente explicable si se considera el análisis realizado en los capítulos precedentes con relación a las representaciones que estos jóvenes elaboran de la educación y el valor que le otorgan a ésta como medio de ascenso social. Para ellos, una persona “con cartón” se distingue en sus posibilidades de trabajo de una que no lo tiene. Esta última trabajará como obrero(a), considerado como un mal trabajo, sinónimo de un mundo restringido en sus posibilidades; poco respetado y despreciado socialmente, tal como se aprecia en el siguiente diagrama:⁴⁴

44 Las citas que sirvieron para construir el diagrama son las siguientes:

“... y por eso encuentro importante tener la posibilidad de estudiar, porque si uno no estudia, yo te

Diagrama 16
Tipos de trabajo (jóvenes alta escolaridad)



digo, yo ahora con cuarto medio ¿a qué salgo? A una fábrica, a lo que me decían ahora de promotora, y cosas así, cosas simples, cosas que tienen que ser monótonas y que de repente tenís' que agachar la cabeza o si no te explotan cien por ciento po'; si de repente tú tienes cuarto medio, ah, ya, viene de aquí... listo, hágame esto, y te explotan y te explotan, te pagan nada;... no me veo sentada en una parte ahí... así de obrera, pegando botones o camisas, cosiendo, no me veo en ese sentido; creo que el mundo de la mujer es mucho más amplio, creo que a la mujer se le respeta mucho más cuando la mujer tiene un cartón, no importa que no sea el gran título, pero una mujer con un cartón ya significa que te respetan más, que te dan a conocer, y tú misma puedes dar a conocer más cosas. Eso creo yo, no sé, y espero eso" (Marcela, 19 años, egresada de cuarto medio y ex estudiante universitaria).

"Como te decía denante, aunque ganen más, aunque ganen menos, igual son obreros, igual, pongamos el caso del papá de mi pololo, trabaja en una fábrica de soldador, y está todo el día soldando, todo el día soldando cachay, entonces es como algo... monótono y no aprende po' solamente soldando no sé, pa' mí no es algo que aprender, es algo que saber pero no para practicarlo toda tu vida" (Scarlet, 18 años, egresada de cuarto medio científico humanista).

Este tipo de trabajo es la opción sobre la cual se jugarán todas las cartas de los jóvenes más escolarizados. Así, cada uno a su manera, desea, tiene, o tenía como aspiración, trabajar en profesiones de cuello blanco: Marcela de ingeniera o psicóloga; Richard como profesor de historia, aspiración que se vio frustrada y que cambia por la alternativa de computación; Cristián de ingeniería en electrónica en la universidad a ingeniería industrial en un instituto; Scarlet desea ser psicóloga o actriz; Ivonne decidió ser secretaria y Pedro estudia administración hotelera.

Cabe advertir, sin embargo, que en la medida en que estos jóvenes más escolarizados y con un mejor nivel socioeconómico definen el presente como un tiempo de preparación para el futuro, la distinción *buen trabajo/ mal trabajo* se puede ver relativizada según sea en el presente juvenil o en el futuro adulto. Así, lo que hoy es un buen trabajo, no necesariamente lo será mañana. Esta es la razón por la cual muchos de ellos están dispuestos a trabajar en ciertos empleos sin mayor calificación aunque ligados al campo de las profesiones de cuello blanco, por ejemplo, estafeta, valorando positivamente dicha experiencia. No obstante, la motivación inicial es siempre de índole económica: tener algo de dinero para costearse los estudios, para consumir y no tener que pedirle a los padres, etc. Si bien, no todo trabajo manual es subvalorado, los límites de lo aceptable están claros y se ubican en torno al empleo de obrero (fabril o de la construcción), oficios que son rechazados por la mayoría de quienes comparten estas características.

“Nunca me ha gustado andar lleno de grasa, todo transpirado metido debajo de un auto, no me gusta” (Richard, 19 años, egresado de la EMTF).

“Una niña decía: ‘no me pienso ir en esa micro porque van puros obreros y van todos hediondos’... siempre es típico que uno va en la micro y empiezan a lesear... si es verdad po’; a lesear y todo el atado” (Scarlet, 18 años, egresada de cuarto medio científico humanista).

Una de las razones fundamentales del rechazo a desempeñarse en este tipo de oficios, además de las ya mencionadas, lo constituye la representación que los jóvenes se hacen del ambiente laboral de este tipo de trabajos. En efecto, además de los malos tratos –problema relevante, como ya se mencionara en capítulos precedente– el mundo de la fábrica es percibido como un lugar en el cual la higiene se deja de lado y la gente se trata a garabatos; donde el jefe o patrón presiona al límite a sus empleados, y los abusos están a la orden del día. Así,

como ya está dicho, preferirán empleos como *junior*, mensajero, vigilante, o trabajar en el sector comercio y servicios, porque en estos empleos, según los jóvenes, el trato es más digno y se adquiere un mayor “roce”, lo que ayuda a crecer como persona. Más que ingresos, se busca un cierto estatus generador de una identidad positiva.

Resumiendo, para estos jóvenes, tener estudios es un hecho trascendente en la medida que posibilita la obtención, a la larga, de un “buen trabajo”. Sinónimo de un buen trabajo es ser un profesional con estudios, en lo posible “universitario” en los casos de jóvenes que consideran que tienen los recursos y la capacidad como para seguir una carrera universitaria.

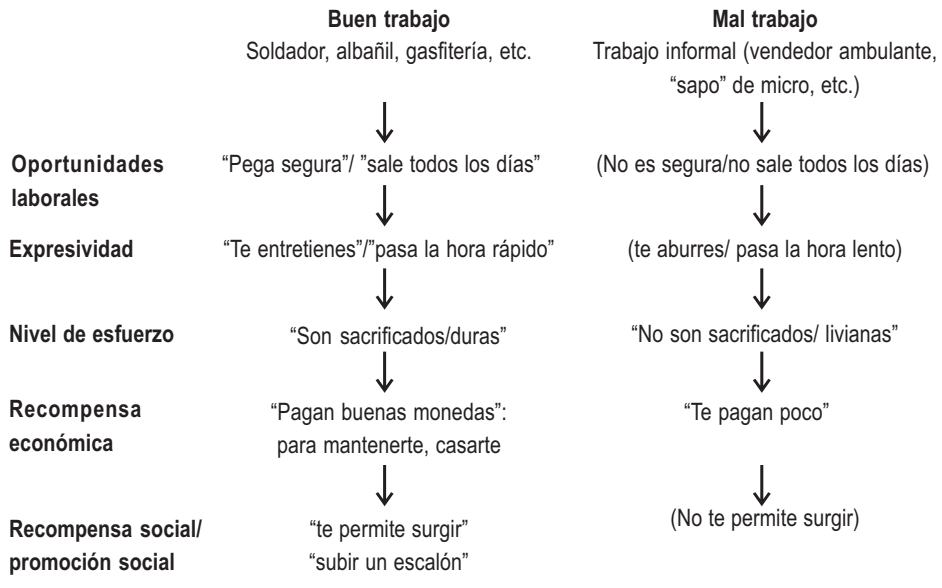
Sin embargo, no todos los jóvenes desarrollan una representación social similar. Entre quienes abandonaron sus estudios por razones vinculadas al rendimiento o disciplinarias y que, además, han debido trabajar por razones económicas, se relativiza la marcada asociación que hacen los jóvenes más escolarizados entre trabajo intelectual y posibilidades de surgir o ganar más dinero. Por el contrario, cualquier trabajo manual es considerado un buen trabajo, particularmente si éste demanda esfuerzo. El punto de contraste aquí, son aquellos empleos de más baja calificación y de carácter informal que no implican sacrificio alguno. Las representaciones de estos jóvenes pueden apreciarse en el siguiente esquema:⁴⁵

45 Las citas escogidas fueron las siguientes:

“Me gustan las cuestiones pesadas, me gustan. Sí me gustan, porque una vez estuve trabajando, así no más estuve trabajando de colero, no sé si tú sabes qué es lo que es colero... uno está haciendo una [...] así, solitario, solo; y adonde llega el camión a botar tierra, escombros; y uno tiene que ir diciéndole de atrás, [...] una máquina grande, [...]. Ahí estuve y esa pega me aburrió porque estar ahí solo en el sol, [...] es aburridora esa pega. Es liviana, es tan liviana que da sueño, [...] de repente me aburría yo esperando ahí solo, mientras que en esta (de soldador) hay una distracción, estoy distraído, no me doy ni cuenta cuando pasa la hora, uno no se da ni cuenta porque de repente [...] empieza a soldar; de repente chuta, hora de almorzar, no me di cuenta, se me pasó la hora, [...] socio, hay que irse, uno no se da cuenta. En cambio en el otro no, porque en el otro uno está ahí mirando. No, no hay tiempo como pa’ aburrirse. Un trabajo bueno... que me paguen bien no más... porque uno se distrae, no... no es como yo te dije en delante que uno no se aburre en una pega así, porque si uno trabaja en una pega así en la profesión que uno tiene [...] profesión, gana plata y es buena la pega (René, desertor escolar de segundo medio).

“Sí, podría surgir [...] enfierraduras y cosas así [trabajando de soldador] [...] uno puede tener más de lo que tenía antes [...] yo pienso que sí, subir otro escalón más. [...] Un buen trabajo... ganar buenas monedas. Ganar buenas monedas como pa’ mantenerte, como pa’ poder ser... supongamos que yo me quiero casar, ya, tener un trabajo, quiero casarme, tener mi [...] familia. Por lo menos unas dos cincuenta. Sí, así ya estaría mejor; y después ya en la pega uno mismo en la pega van

Diagrama 17
Tipos de trabajo (jóvenes desertores escolares voluntarios)

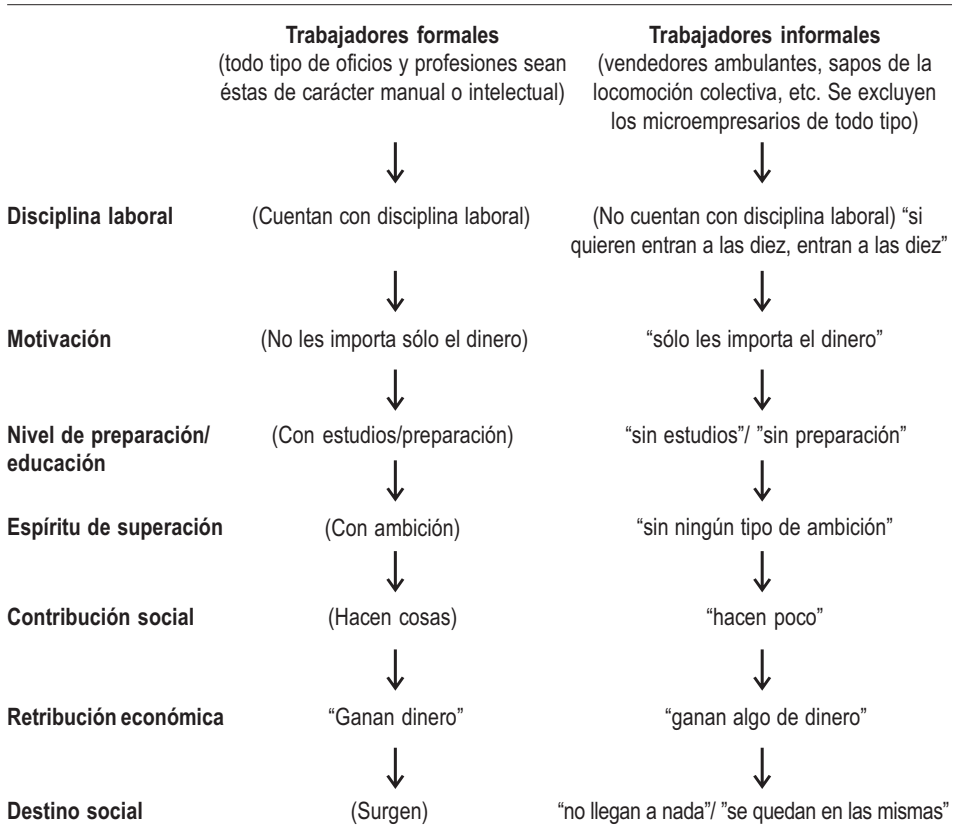


El trabajo callejero e informal es para todos los jóvenes un trabajo de escaso valor social, cuya situación es sostenible sólo frente a la cesantía prolongada y la necesidad urgente. Quien trabaja permanentemente en un empleo informal no es capaz de adaptarse al mundo del trabajo, que se caracteriza por tener ciertas obligaciones horarias y ganar una cierta cantidad, de acuerdo a lo que se produce. El juicio es que se trata de personas que terminan acostumbrándose a ese modo de

subiendo; sí, porque soldador tiene una pega todos los días y segura; y de repente pueden salir unas movidas por aquí, como una señora que quiere que le hagan rejas...sí, yo conozco un soldador aquí y está ganando cuatrocientos mensuales; si gana buenas monedas un soldador, se gana plata... me contrataron, me gusta trabajar con contrato, si no me dan contrato no trabajo... porque no, no tengo ningún seguro, nada; con contrato tengo todo el seguro, en un accidente, tengo la AFP, tengo todo, pero sin contrato me dan la plata y listo [los trabajos livianos] esos a mí no me gustan, porque duro muy poco, las encuentro muy aburridas las pegas; y en la construcción no porque me entretengo con [...] y pasa la hora rápido, pasa la hora terrible de rápido y uno no se da ni cuenta cuando ya es la hora de salir; por eso me gusta la construcción. Y las pegas lentas no... muy... muy liviana, uno se aburre; pero esos locos que son locos les gusta, ellos están en su salsa ahí. Son pa' los flojos, los que no saben... como diciendo... no saben tener una pega buena, les gusta trabajar en pegas que ganan poco, y a mí no me gusta ganar poco" (Luis, desertor escolar séptimo básico).

vida carente de exigencias y que, además, están expuestas a la total desprotección social como trabajadores. Esta posición es sostenida por todos los jóvenes, sea que valoren o no la educación como estrategia para la construcción de una identidad laboral. El siguiente cuadro muestra la estructura representacional:⁴⁶

Diagrama 18
Valoración del trabajo informal



46 Las citas escogidas fueron las siguientes:

"No, no trabajaría sin contrato, puro contrato. Sí po', sacan más, (los sapos) pero qué sacan con sacar más, no sacan nada, porque más adelante ¿a qué van a llegar?, no van a llegar a nada, van a quedar en las mismas; en cambio con contrato te pasa un accidente o una cuestión, [...] van a tener que pagar la misma plata que están ganando, y se empeoran ellos no más" (Luis, desertor de séptimo básico).

"Bueno, esa cuestión de los cabros chicos que trabajan en las micros, es una cuestión, como dice [...]"

4.3. Cesantía y falta de trabajo

En el análisis del discurso juvenil en torno a la cesantía existe una representación recurrente y que apunta a la responsabilidad individual de cada cual. Es decir, la explicación común, la más recurrente, es aquélla que alude a que la cesantía se produce principalmente por la falta de capacidad o de interés de parte de los jóvenes para esforzarse y encontrar trabajo. Por ello, quienes no trabajan son catalogados como grupos de individuos flojos o sin ambición o, en casos más extremos, derechamente como delincuentes. Sorprendentemente, esta afirmación es posible encontrarla, aun en aquellos casos de jóvenes que se encuentran momentáneamente sin trabajo:

“O sea que esos que están en la esquina son de flojo; no, y más encima porque te gusta andar robando y andar peloteando carteras, y así se mantienen ellos no más” (Luis Eduardo, desertor escolar, cesante).

Este es un elemento que hay que destacar puesto que lo señalado se sostiene aun cuando los jóvenes se sienten discriminados en términos generacionales. De hecho, una de las ideas más consensuadas entre los entrevistados es la que tiene relación con que las dificultades que encuentran para acceder al mercado ocupa-

los tiraría a trabajar de *junior*, pero yo conozco varios de ellos que se ganan hasta siete mil pesos diarios de ganancia, y un *junior*, y de la edad que trabajan esos cabritos chicos, les estarían pagando veinte mil pesos al mes, y a ellos nunca les va a gustar, porque ellos en la temporada de helados en una caja le sacan dos mil quinientos pesos; el compadre... tendrá 18 y toda la cuestión pero de repente llega hasta con quince mil pesos en la época de verano, puro vendiendo helados, entonces ¿le va a gustar trabajar al otro lado?, no po” (Gabriel, obrero calificado de una compañía de electricidad). “Pero es que ahí está, por eso, o sea, ese es el quiebre, cachay, es como que todo redunda en la plata, en ese sentido es como el conformismo, cachay, o sea... por ejemplo es como el drama del pendejo así, como que no te gusta que te enseñen, como que estás resentido a que te enseñen dependiente, chico rebelde, cachay...” (Max, estudiante de publicidad de un instituto, grupo de discusión N°1). “... Su meta es entrar a una empresa x, y no pueden entrar: ‘prefiero trabajar acá, a lo mejor voy a ganar un poco menos pero voy a tener mi plata; si quiero entro a las ocho, a las nueve, a las diez, a las doce, a la una y voy a tener mi plata igual’. En cambio en el otro no, en el otro te exigen un horario y tienes que cumplir ese horario... Se acostumbran, se acostumbran porque... el trabajo de ellos es así, si es que ellos quieren entrar a las diez entran a las diez, si quieren terminar de trabajar a las doce terminan de trabajar a las doce y vuelven más tarde; entonces ellos mismos se fabrican su horario. Los otros no, los horarios de la empresa, y éste es tu horario, de tal hora a tal hora” (Cristián, egresado de electrónica de Inacap). “... él no estudió nada; entonces qué más espera de la vida si no estudió, a lo mejor no tiene ningún tipo de ambición y se siente cómodo haciendo poco y ganando algo de dinero” (Richard, egresado EMTP).

cional, es la discriminación en el trato y en el pago, de que son objetos en tanto jóvenes. Sin embargo, esto no exculpa a quienes no trabajan o se encuentran cesantes: la responsabilidad es siempre de cada cual. El diagrama siguiente resume lo expuesto:⁴⁷

Diagrama 19

Tipos de personas según situación laboral

| Quienes están cesantes | Quienes encuentran trabajo |
|------------------------|----------------------------|
| "Flojos" | (Esforzados) |
| "Sin iniciativa" | Buscan "pega" |
| "No quieren buscar" | (Siempre están buscando) |
| "Cómodos/pasivos" | (Sacrificados) |

Sin embargo, y aun cuando la responsabilidad individual sigue siendo el eje de la representación sobre la cesantía, es posible encontrar estructuras de significado un poco más complejas. En éstas, si bien el problema del desempleo sigue siendo un problema más individual que estructural, aparecen nuevas distinciones. Así, por ejemplo, no todos los cesantes son flojos; hay también jóvenes que producto de la frustración por no encontrar empleos que se ajusten a su perfil

47 Las citas utilizadas para construir el diagrama son las siguientes:

"... son flojos porque trabajo...es cosa de mirar el diario no más, yo he visto en el diario cualquier cantidad de trabajo; claro que no es bien pagado pero, ¿dónde ganas más, en la casa o en el trabajo?" (Cristián, 21 años, obrero textil, egresado EMTP).

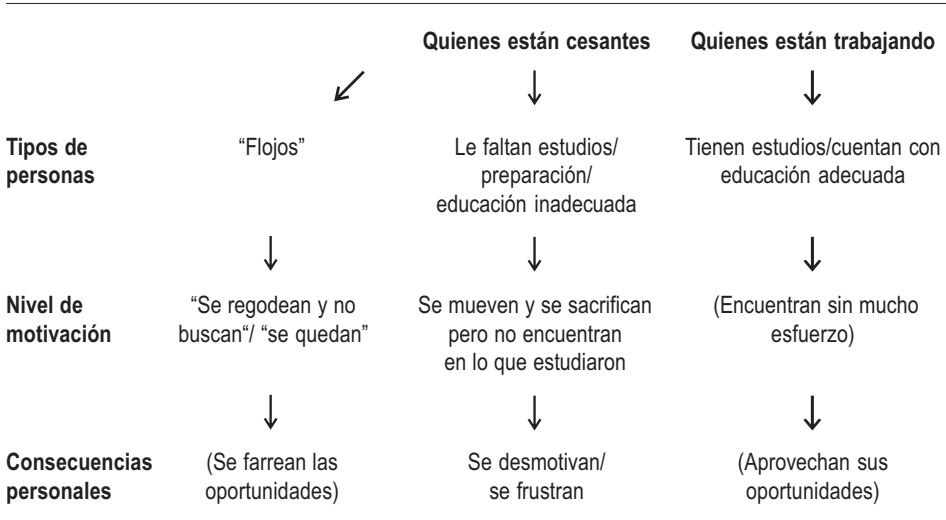
"Yo aquí conozco un amigo que pasa cesante no más, le gusta ser cesante y todas esas cosas, pero quiere ser cesante porque es flojo no más, no busca pega, quiere que el papá le traiga las pegas a la casa... Sí hay oportunidades; pero es que otra cosa es que ellos no quieren buscar; yo he encontrado hartas pegas, he trabajado de cualquier cosa pero la cuestión que he trabajado, he trabajado en varios lados, he estado en hartos lados también; he estado trabajando hasta afuera, dentro, todo, donde podría trabajar me pongo a trabajar... Yo ahora estoy cesante pero me muevo si po'; hay otros que no, que se quedan en la casa durmiendo y no salen en las mañanas a buscar; yo no, me despierto a las siete, a las siete estoy despierto, a las siete y media estoy saliendo de la casa y salgo a buscar pega, salgo a moverme por ahí, a donde encuentre" (Luis, 21 años, desertor escolar cesante).

"Porque no les gusta trabajar, no les gusta, no están ni ahí con trabajar" (Luis, 17 años, estudiante de EMCH).

"No yo te digo trabajo hay harto. Hay harto pero ellos no salen a buscar trabajo porque sinceramente son flojos. Claro, no les gusta levantarse en la mañana; les gusta levantarse a una hora y a ellos nunca los van a sacar de la cama; no quieren trabajar, son flojos" (Rodrigo, 17 años, desertor escolar).

educativo o laboral, se desalientan y terminan cediendo a la desmotivación. Todos los que elaboran esta representación son jóvenes que tienen, al menos, educación media completa y, por consiguiente, la valoran como estrategia para la construcción de una identidad laboral que asegure su inserción social. El siguiente diagrama da cuenta de lo señalado:

Diagrama 20
Calificación de los cesantes



Para estos jóvenes los cesantes pueden ser catalogados en dos grandes grupos. Por una parte, aquellos que se encuentran en esta situación por su propia voluntad, porque en realidad no se interesan en trabajar, es decir, son flojos. Así, aun cuando señalen que se encuentran buscando trabajo, se "regodean" y no ponen empeño real en su búsqueda, por consiguiente, terminan "farreándose" su oportunidad. Por otra parte están aquellos que están sin trabajo, ya sea porque no han estudiado nada o, en otros casos, han estudiado algo inapropiado, es decir, no demandado realmente por el mercado. Este tipo de jóvenes no puede ser catalogado de la misma forma que el anterior, pues buscan insistentemente y no encuentran, lo que termina frustrándolos y desmotivándolos al punto que se desalientan y no continúan con la búsqueda. Este grupo contrasta con un tercero, que verdaderamente estudia algo, o una carrera relevante que sí tiene alguna

demanda en el mercado, que para el caso de los jóvenes con aspiraciones mesocráticas, son aquéllas vinculadas a estudios superiores y a la universidad.

Podría señalarse que para estos jóvenes entrevistados en el Chile de los noventa, las oportunidades laborales existen y están abiertas, pero hay que esforzarse para conseguirlas. Así, hay quienes las han tenido a la mano y no las han aprovechado. En cambio, hay otros que no han corrido la misma suerte, porque, o no cuentan con estudios, o éstos no han sido los adecuados para asegurarles una inserción. Por ello, aunque se han esforzado, terminan desalentándose. En consecuencia, sería la fortuna para el *matching* adecuado lo que explicaría ambas situaciones. Lo que salvaguarda y permite reducir el azar, es la educación. La educación, que a veces es conceptualizada como una buena carrera técnica, y otras, como una carrera de educación superior –particularmente universitaria–, sería aquella herramienta que permitiría cazar dichas oportunidades con el mínimo riesgo.⁴⁸

48 Las citas seleccionadas para la construcción del diagrama son las siguientes:

“Porque... si tú no tuviste una buena base en tus estudios es muy difícil encontrar un trabajo; y aquí en Chile lamentablemente, lo que yo pienso, eh... hay un gran porcentaje de jóvenes que no termina sus estudios; por a, b o c motivos no terminan sus estudios. A veces porque son flojos. Un caso muy cercano a mí que no voy a nombrar, eh... trabajó un tiempo y dejó de trabajar porque según él, el trabajo le quedaba muy lejos, que porque el horario era muy pesado, que porque no estaba acostumbrado a que lo anduvieran mandando; porque... porque a esa persona le falta un poco de conciencia para... para pensar que en lo que él está trabajando es lo que estudió; entonces debería ser algo que a él le gusta, si estudió eso y lo está trabajando es porque a él le gusta” (Richard, 19 años, *junior*).

“A ver, yo tengo por lo menos casos de chiquillos amigos míos que están cesantes. Uno son porque de repente... y te digo, hay un caso que yo estoy súper concreta, tiene todas las posibilidades pa’ trabajar pero no, porque la flojera, piensan que el trabajo va a llegar a sus casas, cachay; dicen ya, voy a buscar pega, mandan tres o cuatro currículum pero se quedan ahí; y quieren cambiar y cambiar pero qué hacen, nada, se quedan ahí sentados esperando que les llegue algo, algo que no va a suceder. Segundo, eh... No buscan, dicen ya vi el diario, listo, esta pega, esta pega, pero les da flojera ir a presentarse; es decir tiene que hablar con él o hacer todo el papeleo, todo lo tradicional que se hace, como que les da flojera, yo encuentro que se quedan como en las casas; encuentro que como que le falta iniciativa de salir a buscar cosas; de repente se quedan demasiado pasivos, como que le tienen mucho miedo no sé a qué, al expresarse, no sé a qué cosa, y encuentro que es como la dejación de algunas personas. También no hay muchas oportunidades de trabajo, por eso yo te digo depende de qué. Yo tengo una prima que trabajó de... que estudió secretariado técnico y todavía no encuentra pega. Claro se movió pero al final, yo te digo, en la técnica donde salió ella, ella es gordita y toda la cosa, entonces se siente frustrada, estudiaron algo que pucha después se sienten frustradas, pucha yo soy secretaria” (Marcela, 19 años, ex estudiante universitaria).

“Sí, más posibilidades de trabajo que antes. Pero a lo mejor no son trabajos dignos para cada joven, o sea, me refiero que... muchos trabajan por trabajar, como te dije yo; hay trabajos pero no son al gusto de ellos, trabajan por la plata, nada más que eso. También hay jóvenes que no quieren trabajar

hasta tener la posibilidad de estudiar algo y trabajar en lo que estudiaron, puede ser una de las causas; la segunda hay trabajo y no lo aprovechan; a lo mejor no es un trabajo específico para ellos pero de que hay trabajo; hay; y si hay jóvenes cesantes es porque ellos quieren" (Ivonne, secretaria, 22 años).

"Conozco, sí, varios, varios amigos que han buscado trabajo, no les han dado la oportunidad de poder trabajar en lo que quieren ellos o buscar otra cosa pa' trabajar y digamos no les abren las puertas, entonces se van desmotivando. Yo tengo un amigo que siempre me acuerdo, y lo tratábamos de ayudar; salió del colegio, fue a buscar trabajo y no le dieron la oportunidad, dio la prueba de aptitud, no quedó en la universidad, qué hago, no hizo nada, se quedó, se quedó; y ahora es un pato malo, o sea, anda robando, roba pa' poder subsistir él mismo. Entonces se fue desmotivando totalmente y perdió todo el interés de trabajar. Hay otra también porque hay unos que no les gusta trabajar. Qué opino, que son flojos, o sea ellos son reacios al trabajo, como se dice" (Cristián, 21 años, egresado de instituto profesional).

"Mira, hay jóvenes que no trabajan porque, digamos, a veces no tienen la posibilidad de hacer lo mismo que hizo uno, que los papás les dieran para estudiar, algunos que se sacrifican también por estudiar y a veces no encuentran trabajo; por ser uno sale del instituto o universidad, y va a trabajar, 'sabe que no puede, no tengo'. Entonces se van desmotivando; entonces uno va perdiendo el interés ahí, va quedando, quedando; hay otra gente es la que se queda, gente que si sale a la calle el primer día y no encontró y se queda en la casa echado esperando que le llegue la plata a la casa, esa gente no subsiste, no sirve; no es que no sirva sino que no subsiste; y en cierta forma no sirve porque no es útil a la sociedad" (Pedro, 19 años, estudia y trabaja).

"... pongamos al país, [...] supongamos... libros; todos los países le piden libros, [...] hay un período que no te piden..., hay poca producción; y por lo tanto tienen que haber pocos trabajadores, no puedes tener a todo el país haciendo libros. O sea, una cantidad mínima de libros que te pidieron; por eso se produce la cesantía. Ahora mismo, en la fábrica hay poca producción; a nosotros de repente nos va a decir tú te quedas, tú te vas; y si hay poca producción, eso es lo peligroso, [...] Pero hay un período también que faltan las singueristas, faltan las overlistas, faltan las cortadoras; no tienes de dónde sacar, pero después sobran... hay otras (razones)... porque el trabajador no sabe hacer bien su trabajo (Ingrid, 19 años, egresada de EMTP).

"A ver, yo tengo cesantes en todo caso; es porque uno, muchas veces están desinteresados en estudiar; otras, porque el afán que tienen los padres en que traigan plata y la obligación que tienen es de trabajar... entonces al momento le embarra toda la vida por delante porque pierde la oportunidad de estudiar, ¿me entiendes o no? A ver que otra razón; ah, y otra porque no se le han dado las oportunidades tampoco" (Scarlet, 18 años, egresada de EMCH).

"Cuesta encontrar trabajo, y a la vez son flojos para... buscarlo, o sea, van a una pura parte y si no los reciben, ahí se quedan, ahí nomás" (Luis, 17, estudiante).

Capítulo IV

CONCLUSIONES

1. Representación del trabajo y representación de lo juvenil

1.1. Representación del trabajo y representación de la juventud

Un primer aspecto a destacar y que se concluye a partir del análisis cualitativo y cuantitativo, es el hecho de que la representación social del trabajo en los jóvenes urbano populares se encuentra íntimamente ligada a su propia noción de juventud. En efecto, los jóvenes piensan el trabajo desde ciertas coordenadas existenciales que definen lo que es ser joven y los desafíos que implica. Así, tal cual lo señala Moscovici, esta representación no se construye sobre un vacío, sino desde un determinado espacio social (y también generacional) y se integra a otras formas de pensamiento previamente existentes.

Una diferencia sustantiva entre los jóvenes urbano populares de los setenta y de los noventa, es que estos últimos no son una mera categoría sociodemográfica, sino también cultural. A partir de la revisión de antecedentes, y luego en el análisis propiamente tal de las representaciones del trabajo, ha quedado de manifiesto que para una parte importante de la juventud popular urbana, la moratoria comienza a ser un hecho cierto y –concomitantemente con aquello– puede hablarse efectivamente de una juventud en el amplio sentido de la palabra. El hecho de que estos jóvenes no tengan necesariamente –como sí lo hacían durante la década del setenta– que pasar prácticamente de la niñez a la adultez sin mediación alguna, permite que ellos mismos reelaboren su propio concepto de juventud y en ese marco sitúen el trabajo. Dicho de otro modo, la noción de trabajo y la importancia relativa que éste puede tener para los jóvenes, va ir en directa relación con esta nueva noción de juventud.

La juventud, es definida por todos los entrevistados como un estado en tránsito o trayectoria hacia la adultez y es vista como un espacio para tomar, según las circunstancias, definiciones respecto de lo que se quiere y es posible hacer en el futuro. Es en este espacio de preparación y de construcción de proyecto –donde es lícito ensayar y equivocarse–, que los jóvenes urbano populares definen el trabajo.

Estos jóvenes, a diferencia de los que se ubican en los estratos socioeconómicos superiores, tienen una imagen negativa del mercado laboral. Esta constatación surge a partir de su propia experiencia y del entorno social del cual provienen, en el que comprueban a diario la baja calidad de los empleos a los cuales acceden y la discriminación de la que son muchas veces objeto. Sin embargo, ello no es visible, sino hasta el término de la moratoria, pues mientras están en la escuela o en el liceo, tienen una imagen positiva aunque genérica del mundo del trabajo. En definitiva, esta representación negativa del mercado laboral aparece sólo una vez que se aproximan al término de su etapa juvenil –cuyos límites serán siempre difusos–, pues dependerá de su trayectoria escolar y la situación socioeconómica de la familia de origen.

1.2 Proyecto de inserción social y representación del mercado laboral

Si la noción de trabajo se liga a la de juventud y ésta se define como un espacio de construcción de proyecto de inserción social futura, será en función de dicho proyecto que el trabajo puede adquirir importancia en lo inmediato o postergarse. Pero ¿desde dónde se construye ese proyecto? La evidencia indica que sobre la base de dos variables eje: la trayectoria escolar y la situación socioeconómica de la familia de origen.

La trayectoria escolar guarda relación, no sólo con el hecho de haber cumplido su formación, tanto en la escuela como en el liceo, sino con la forma en que lo hizo y la significación de dicha experiencia. No da lo mismo haber culminado con buenas calificaciones, que no haberlo hecho; como asimismo, tampoco es indiferente el motivo de la deserción. Ambas situaciones pueden reflejar significaciones de la experiencia escolar muy distintas en uno y otro caso y, conjuntamente a aquello, tipos de proyectos diferentes.

El caso de la situación económica de la familia de origen es más obvio. Efectivamente, en este segmento de la población juvenil se aplica el concepto, tan

usado por los economistas, de costo-oportunidad a los que hay que unir los costos directos de solventar los estudios postsecundarios. Pero aunque efectivamente la necesidad inmediata de ingresos actúa como un potente freno a cualquier intento por diseñar un futuro, en esto también hay matices. Puede que ésta sea imperativa (lo importante es el aquí y ahora), lo cual lleva a la deserción del sistema educativo aun cuando no se quiera. En otras circunstancias, los límites se trasladan a un horizonte inmediatamente posterior al término de la enseñanza media. En otros pocos casos, incluso, se puede llegar más allá y asumir los costos (directos e indirectos) de tener a un miembro de la familia en la educación superior.

A partir de la combinación de las dos variables anteriormente descritas es posible definir dos grandes estrategias de construcción de proyecto de inserción social y que hemos denominado la *estrategia del aprender haciendo o aprender trabajando* y la *estrategia meritocrática*.

Quienes asumen la estrategia del *aprender haciendo o aprender en el trabajo*, son quienes han desertado por rendimiento académico o conducta y que además –aun cuando esto no es lo definitorio en lo que respecta a la construcción del proyecto de inserción social– sus familias de origen presentan peores condiciones socioeconómicas. Siendo desertores escolares, han asumido antes que otros jóvenes una identidad laboral. Sin embargo, dicha identidad no se construye en torno a un saber específico, por ejemplo, *el oficio* en reemplazo de *la profesión* a la que aspiran los jóvenes más educados, sino a la experiencia misma de trabajar. Son trabajadores pragmáticos, que más que especializarse, les interesa diversificarse. No obstante, no estamos en condiciones de afirmar si dicha actitud guarda relación con una estrategia de sobrevivencia en el mercado laboral, una suerte de *reconversión permanente* o actualización de nuevos saberes para hacer frente con éxito a las fluctuaciones en la demanda de empleo, o si más bien, forma parte de un proceso de exploración y búsqueda inherente a la construcción misma del proyecto. En este último caso, la especialización sería la culminación de este proceso, una vez cumplidas ciertas etapas dentro del propio mercado laboral. En efecto, dado que la identidad laboral de estos jóvenes se construye en el trabajo y no fuera de éste, es el mercado laboral el que sanciona quién se encuentra habilitado para ser especialista en algo y quién no.

Quienes asumen la estrategia meritocrática son aquellos que han completado su enseñanza secundaria o bien han desertado por razones que consideran ajenas a su voluntad (crisis familiar, crisis económica, etc.). Todos estos jóvenes

valoran la educación, independientemente de su situación socioeconómica y consideran que aquélla es un instrumento efectivo para acceder a mejores posiciones en el mercado laboral, en tanto lo perciben como francamente hostil y competitivo. Por consiguiente, lo que define a este grupo y lo distancia del otro, es la búsqueda de una profesión a través de los estudios, de forma de no verse enfrentado a lo que ellos consideran tratos humillantes o a la explotación, asegurando de paso, movilidad laboral y social.

Sin embargo, tanto la trayectoria escolar, como la situación socioeconómica, resultan ser claves respecto a la definición del proyecto al interior de este grupo. Aquí se pueden distinguir distintas situaciones, a saber:

- a) ***El subirse al carro o completar el cuarto medio:*** Si los estudios son un tren en movimiento que permite alcanzar mejores posiciones en el mercado laboral, existe la necesidad de quienes desertaron contra su voluntad de subirse a él, aun cuando sea el último vagón. Esta aspiración la desarrollan jóvenes que han debido afrontar desde temprano el mundo del trabajo, básicamente por razones económicas, pues valoran la educación y se sienten menoscabados por no haber culminado su enseñanza media. A diferencia de los desertores voluntarios, éste es un grupo que no ha podido generar una identidad laboral desde el mundo del trabajo y aspira a construirla aún desde la educación, por lo cual completar su enseñanza secundaria resulta ser clave en este proceso. No aspiran a estudios superiores (no tienen los recursos), sino a completar sus estudios para resolver un problema de autoestima e identidad personal pendiente.
- b) ***La ausencia de una alternativa de proyecto:*** Es la situación de aquellos jóvenes que están próximos a culminar su enseñanza media (secundaria) en la modalidad científico humanista, o recientemente lo han hecho. Si bien aprobaron, sienten remordimiento de no haberse preparado suficientemente para lo que vendría en el futuro. Dado que sus familias no cuentan con recursos para financiar una carrera técnica postsecundaria, la alternativa a seguir habría sido continuar estudiando en la universidad estatal, única instancia de educación superior a la cual se podía acceder, por aquel entonces, vía becas o créditos, estos últimos subsidiados por el Estado y pagaderos una vez egresados. Sin embargo, en la medida que sienten que la enseñanza media se la tomaron a la “chacota”, la prueba de ingreso aparece como hito infranqueable. Estos son jóvenes que se sienten en deuda con su familia de origen,

en tanto perciben que éstas estaban dispuestas a asumir el sacrificio que implica tener a un hijo en la universidad, y sin embargo, no fueron capaces de probarles que podían confiar en ellos. En definitiva, sienten que hipotecaron su futuro, se encuentran desorientados y con mucho temor a ingresar a trabajar.

- c) ***El técnico de nivel medio como alternativa para quienes no cuentan con recursos:*** Este es el camino por el cual optan muchos jóvenes urbano populares junto con sus familias. Éste es un grupo que valora la educación pero que no puede financiar la enseñanza superior, aun cuando en algunos casos excepcionales pueda hacerse un sacrificio por la universidad. A diferencia del grupo anterior, hay aquí una definición clara de proyecto, el cual, además, se evalúa anticipadamente, puesto que la elección por la enseñanza media técnico profesional, se toma entre los doce y trece años. Este tipo de educación es representado como *la alternativa* educativa para quienes no cuentan con recursos, puesto que permite *asegurarse con algo*. No obstante, muchos de quienes optan por esta alternativa la consideran como un piso desde el cual se puede aspirar a más. Sin embargo, si bien este tipo de educación genera mayores probabilidades de encontrar un primer empleo, no permite necesariamente continuar por el camino meritocrático, condenando a muchos de ellos a un trabajo que en alguno de los casos no difiere del de un obrero calificado, situación que no necesariamente se condice con sus expectativas previas.
- d) ***El técnico de nivel superior en reemplazo del profesional universitario:*** Éstos son jóvenes que cuentan con recursos para continuar estudios postsecundarios y que aunque valoran la educación, reconocen que su paso por la enseñanza media no fue de los mejores, por lo cual no fue posible cumplir la gran expectativa de transformarse en un profesional universitario. En tanto la situación no da para grandes holguras deben conformarse con una carrera corta, principalmente en un centro de formación técnica.
- e) ***La alternativa del profesional universitario:*** El proyecto del profesional universitario es levantado por jóvenes cuyas familias presentan mejores condiciones socioeconómicas y que, además, se destacaron en la enseñanza media. Su opción por el proyecto meritocrático, y dentro de él por la educación universitaria, responde a un anhelo mesocrático, es decir, convertirse en al-

guyen distinto de lo que son. En otras palabras, pasar de ser jóvenes urbano populares, a ser jóvenes de clase media. La educación universitaria será la única vía segura para concretar dicha aspiración.

Un aspecto interesante a destacar respecto de los jóvenes que adhieren a ambos tipos de estrategia, son las distinciones que éstos hacen. En efecto, ambos grupos de jóvenes clasifican a sus pares desde su particular punto de vista y definen grupos de contraste.

Así, por ejemplo, quienes optan por la estrategia meritocrática y cuentan con posibilidades ciertas de continuar estudiando, se contrastan con aquellos que habiendo terminado su enseñanza secundaria, optan por trabajar sin tener presiones al respecto, privilegiando la autonomía relativa, el disfrute del presente inmediato a través del consumo, por sobre la definición de un proyecto de inserción laboral por la vía de los estudios.

Quienes optan por la estrategia del aprender haciendo o aprender en el trabajo, que son fundamentalmente desertores voluntarios, no se contrastan –como podría pensarse– con el grupo anterior. Relativizan el poder que le asignan dichos jóvenes a la educación como instrumento de inserción social y laboral, pues a su juicio, no necesariamente más educación significa más ingresos. Sus grupos de comparación son, por una parte, los que están en la calle sin hacer nada, “macheteando” (pidiendo plata) como ellos dicen o, por la otra, quienes prefieren trabajar –a veces esporádicamente– en empleos informales que ellos consideran de baja utilidad, como los cuidadores de autos o quienes supervisan la frecuencia de la locomoción colectiva y que en Chile se denominan “sapos”.

2. La persistencia de la importancia del trabajo

Aun cuando queda en evidencia que para este segmento de la población juvenil, la importancia del trabajo se relativiza como consecuencia de la extensión de su moratoria, es posible afirmar que éste sigue siendo relevante y su conceptualización pareciera no diferir sustantivamente del concepto clásico de la sociedad industrial.

Como ya se mencionara con anterioridad, los análisis sobre representación juvenil del trabajo y las conclusiones que de ellos se desprenden, suelen enfatizar –aunque de modo variable– cambios en ella. Sin embargo, la evidencia de la

que disponemos refuta dicha apreciación. En tanto que el período juvenil es por definición un proceso de construcción de una identidad, en la cual muchas de las nociones que servirán para guiar la vida adulta aún no terminan por sedimentarse, no es posible afirmar fehacientemente a partir de estudios dirigidos a jóvenes, si la conceptualización del trabajo está cambiando. Por el contrario, lo que este estudio tiende a mostrar es que dicha mutación se relacionaría con el hecho mismo de ser joven, que como sabemos, tiene muchas veces –incluso en este segmento de la población juvenil urbana– límites poco claros y cada vez más extensos. Es por ello que es necesario enfatizar la importancia de incorporar en el análisis la dimensión temporal.

Así, por ejemplo, el rechazo a trabajar que muestran aquellos jóvenes que asumen la estrategia meritocrática, no significa una renuncia al trabajo. Por el contrario, sólo su postergación, en tanto definen la juventud como un período en el cual es necesario estudiar una carrera que permita acceder –en un futuro no muy lejano– a un buen trabajo y tener con ello oportunidades de movilidad social. Si bien trabajar permite tener más autonomía, pues se cuenta con ingresos propios y mejores oportunidades de consumo, significa un futuro laboral incierto. Su apuesta apunta en sentido contrario: sacrificar el presente por un futuro mejor. Hay aquí una ética del sacrificio personal muy similar a la observada por Weber en los albores del capitalismo. El drama, es que esta ética del sacrificio requiere una institucionalidad que haga factible practicar la postergación, si no se transforma en un ejercicio vano.⁴⁹

Si bien los jóvenes no son ingenuos y perciben la deficiente calidad de la educación, le atribuyen una importancia estratégica a la decisión personal y a la autodisciplina. Esta concepción del “querer es poder”, también es aplicable a la representación de la cesantía, la cual es vista como fracaso personal, ya sea desidia, flojera o como resultado de una mala elección de carrera, lo cual se conecta con el modelo weberiano clásico.

El ADN de la concepción clásica del trabajo también está presente en la importancia que adquiere éste en la construcción de una identidad social. Tanto quienes optaron por la estrategia meritocrática, como aquellos que lo hicieron por la del aprender haciendo, saben que la valoración social depende de su tra-

49 Recién el 4 de mayo de 2005, se acaba de aprobar una nueva ley que permite que los alumnos de instituciones privadas de educación superior, sean técnicas o universitarias debidamente acreditadas, accedan a un sistema de crédito con aval del Estado.

bajo y ellos intentarán demostrar, en el corto o en el mediano plazo, lo que valen a través de él. Sin embargo, el camino escogido para la construcción de esta identidad no está exento de riesgos. En el caso de los que optan por la estrategia meritocrática, ellos se relacionan con la ausencia de una institucionalidad que haga posible concretar sus expectativas en torno a convertirse en un “profesional” que es la identidad a la cual aspiran. En el caso de aquellos que optan por el aprender en el trabajo, el riesgo se relaciona con esta actualización o reconversión permanente sin un rumbo fijo, lo cual podría generar una identidad laboral débil, como la del “maestro chasquilla”, es decir, alguien que sabe algo de todo y a la vez no sabe suficiente de nada.

La representación del trabajo de los jóvenes apela a una dimensión instrumental y otra expresiva, ambas coherentes con el modelo imperante en el capitalismo industrial. El trabajo es, por una parte, un instrumento para alcanzar bienestar material y, por otra, la expresión de cualidades propias del ser humano, que tienen relación con la autorrealización personal, la contribución social, el uso del tiempo disponible y el aprendizaje. Su imagen del trabajo está cruzada por un eje temporal, aun cuando éste pareciera manifestarse en la dimensión instrumental y no en la expresiva, lo cual resulta coherente con el hecho mismo de ser joven y los roles que la sociedad les asigna a la juventud.

Esta dimensión temporal también está presente en la definición de lo que se considera “un buen trabajo”, aunque sólo en los jóvenes que optan por la estrategia meritocrática. Así, un buen trabajo en el presente, no necesariamente lo será en el futuro. En efecto, trabajar en empleos sin calificación alguna o incluso en profesiones de carácter manual asociadas al sector servicios, puede ser considerado un buen trabajo, siempre y cuando se sitúe en el marco de una estrategia que permita contar con recursos suficientes para, en un futuro inmediato, continuar estudiando, adquirir una profesión y –ahora sí– contar con un “trabajo de verdad”. En otras palabras, el trabajo manual puede ser valorado en el presente, si y sólo si, forma parte del camino del sacrificio y la postergación.

La idea del buen trabajo, entre quienes optan por el camino meritocrático, se relaciona fundamentalmente con ser un “profesional”, concepto que los jóvenes aplican, tanto para los universitarios, como para los técnicos, como si ser esto último los blindara automáticamente de los bajos salarios, la rutina, el maltrato y los conflictos laborales. Así, los mejores ingresos llegarían por añadidura; nada más distante de lo que ocurre en Chile, donde un aumento sustantivo del salario de las personas y también de los jóvenes sólo se consigue a partir de los diecisie-

te años de educación, es decir, con enseñanza universitaria.⁵⁰ Esta situación, parecen percibirla más claramente quienes, al interior de este grupo, han decidido jugársela por una carrera universitaria. Aquí la búsqueda de estatus llega a su máxima expresión, ya que la educación universitaria es, a todas luces, la de más alto prestigio social y la que mayor diferenciación produce en el entorno del cual provienen (“todos lo miran”). En este caso, ser alguien, socialmente hablando, lleva implícita la idea de pertenecer a un mundo distinto del que provienen, al mundo de la clase media.

En cambio entre quienes optan por la estrategia del aprender haciendo, la idea del buen trabajo se relaciona más con los ingresos y con la posibilidad de hacer frente a las responsabilidades que deberán asumirse en la vida adulta, como ser proveedor. En ellos la noción de surgir, a diferencia del grupo anterior, es menos ambiciosa puesto que no implica una ruptura con el mundo del cual provienen, sino simplemente “subir un escalón más”.

3. Pensando en políticas públicas

Si hace treinta años atrás, el trabajo era –para los jóvenes urbano populares– el principal desafío a enfrentar durante la juventud, pues aseguraba y contribuía a la sobrevivencia de la familia de origen o a la del propio grupo familiar, hoy ya no. En efecto, aun cuando sigue siendo el más importante mecanismo de integración social en la vida adulta, los cambios económicos y también culturales acontecidos durante los últimos treinta años en Chile, han hecho posible que la actual generación de jóvenes pueda disfrutar de una moratoria a la cual no tuvieron acceso sus pares de los setenta y ochenta. Todo ello ha redundado en una reconceptualización del propio período juvenil dentro de este sector, como una etapa en la cual es necesario definir qué hacer y prepararse para el futuro. Así, salvo para los que desertan del sistema escolar, ya sea por motivos disciplinarios o académicos, la educación constituye el principal canal de movilidad social y el mecanismo que permite asegurar un buen trabajo en el futuro.

50 Para el caso del conjunto de la población ver: Gobierno de Chile, Mideplan: Encuesta de Caracterización Socioeconómica, CASEN, 2003. Principales resultados educación, septiembre, 2004. Para el caso de los jóvenes ver: Ibáñez, S., “Inserción laboral juvenil: variables relevantes y perspectivas de política”, *Serie de estudios de caso*, N°64, Universidad de Chile, Departamento de ingeniería industrial, septiembre de 2002.

Si bien el desarrollo económico de los últimos años– particularmente desde la recuperación democrática– ha permitido reducir el número de pobres, y las políticas sociales, mitigar la inequidad social, Chile enfrenta formas más sofisticadas de desigualdad que en el pasado y por eso mismo, más difíciles de eliminar. En efecto, si ayer el problema era el acceso a la educación, hoy es su calidad. Si antes era la falta de trabajo, hoy el desafío es asegurar movilidad laboral y social.⁵¹

En síntesis, si la buena nueva es que los jóvenes urbano populares asumen las reglas del juego de la integración social por la vía del esfuerzo personal y reconocen que el principal mecanismo es la educación, el desafío para el Estado chileno es aún mayor y más difícil que antes, puesto que se trata de generar una institucionalidad que haga factible cumplir con dicha promesa. Una disonancia tan grande, entre medios legítimos y fines socialmente deseables como la que existe hoy, no es sostenible en el tiempo y alentará la aparición y masificación –en un futuro no muy lejano– de conductas anómicas, como retraimiento y delincuencia, que crecerá a la par del éxito de unos pocos y las expectativas (y también las frustraciones) de muchos. Este estudio muestra que en este segmento de la juventud chilena hay una reserva moral –en el sentido durkheniano del término– importante; no obstante, el mismo Durkheim advirtió sobre cómo un proceso acelerado de modernización, sin orientación clara, puede generar tensiones que terminen por socavarla.

Resolver el desafío planteado requiere la formulación de políticas que estén en sintonía con aquella demanda, que como sabemos, apunta más a una igualdad de oportunidades que a una igualdad de resultados. Lo anterior supone, en el ámbito de las políticas de educación, formación y empleo, avanzar más allá de los programas de “contención social” como lo fue Chile Joven, viabilizando los canales de movilidad social que los propios jóvenes legitiman. Reforzar la calidad y pertinencia de educación pública gratuita, es una de ellas. El reciente compromiso asumido por el Estado de Chile de extender la obligatoriedad de la edu-

51 Si se consideran sólo los ingresos productos de la ocupación, es decir, antes de impuesto, Chile tiene, en la actualidad, una de las peores distribuciones del ingreso del mundo. No obstante, la situación actual dista de ser muy distinta a la de cuarenta años atrás y mientras tanto hemos tenido cambios de modelo económico y distintas cargas impositivas. Si el análisis se hace después de impuesto, es decir, considerando las transferencias monetarias y subsidios, dicha desigualdad se reduce a cerca de la mitad. En conclusión, si bien los impuestos ayudan, la desigualdad en Chile parece tener causas de distinta índole y más profundas.

cación hasta el término de la enseñanza secundaria, va en el sentido correcto. Sin embargo, será difícil dar saltos sustantivos en equidad educativa si la subvención escolar, particularmente la dirigida a los establecimientos que atienden población más precaria, no mejora sustantivamente. A esa mayor transferencia de recursos debiera agregarse un mayor monitoreo de cómo los municipios de las comunas más pobres del país se hacen cargo de la educación que ofrecen. Muy pocos de ellos diseñan e implementen políticas a nivel local que vayan en el sentido propuesto. Lejos de aquello, los planes de educación municipal suelen adornar las estanterías de la mayor parte de las oficinas municipales del país. Hay ahí un cuello de botella importante, sobre el cual el Estado central debiera intervenir sin temor, y en el caso de que fuera necesario, revisar aquellos aspectos de las políticas de desconcentración administrativa que han resultado ser poco efectivas.

El concepto de pertinencia educativa, que durante la década pasada, derivó en una proliferación de la educación secundaria técnico profesional y la aparición de numerosas “carreras” de “técnicos de nivel medio” que terminaban –en los casos exitosos– formando para un puesto específico de trabajo, generalmente como obrero con algún grado de calificación, debe y felizmente así está ocurriendo, ser ampliado. Aun cuando los jóvenes –generalmente junto a sus padres– validan este tipo de oferta educativa al momento de hacer la elección porque consideran que entrega un título técnico que permite hacer frente a los desafíos que plantea el mercado laboral, lo cierto es que es una alternativa secundaria, en el caso de fracasar en la prueba de ingreso a la universidad y así pelear por una beca o un crédito universitario. El problema que conlleva dicha elección, es que al ser ésta una oferta restringida a la formación de competencias específicas para un puesto de trabajo, su formación general es de calidad deficiente. Ello, automáticamente inhabilita para una buena prueba de ingreso, terminando por reproducir la estructura social. La reciente reestructuración curricular de la enseñanza secundaria técnico profesional, que apunta en el sentido de ampliar la formación de competencias generales y la reducción del número de carreras ofertadas, va en la dirección correcta. No obstante, queda por resolver la pregunta respecto de la real capacidad que tienen los establecimientos educacionales para rediseñar su oferta educativa a la par de las demandas del mercado, lo cual implica a mi juicio una discusión más profunda sobre tres aspectos: los recursos y capacidades institucionales de estos establecimientos para enfrentar una tarea como aquélla, los mecanismos de información del mercado laboral y un debate

más frontal sobre cuáles son las competencias que este tipo de formación debiera entregar y cuáles el sistema de capacitación.

La reciente publicación de una nueva ley de financiamiento de la educación superior que extiende el beneficio de créditos avalados por el Estado a toda la educación superior sin distinción, incluida toda la formación técnica y la extensión de becas para cursar este tipo de formación, constituyen un gran avance para mejorar los canales de movilidad social. Asimismo, la generación del programa de educación y capacitación permanente, denominado Chile Califica, y cuyo propósito es desarrollar itinerarios que sean capaces de articular vertical y horizontalmente los distintos niveles de formación –teniendo como eje central la formación por competencias, la instalación de mecanismos de reconocimiento y certificación de éstas y, por último, la modularización de la oferta educativa–, sin duda también lo es. Esta iniciativa le da consistencia a un conjunto de políticas que en forma paulatina, pero progresiva, se han ido adoptando durante estos últimos cinco años. Sin embargo, quedan por definir, dos aspectos gruesos.

En primer lugar, un sistema de financiamiento que haga posible que las personas que provengan del mundo del trabajo (articulación horizontal) puedan –si así lo desean– construir sus propios itinerarios, habida cuenta de que ya existe un sistema para aquellos que provienen del mundo de la educación (articulación vertical) que se encuentra comprendido en la Ley de financiamiento de la educación superior recientemente aprobada y que se menciona en el párrafo anterior.

En segundo lugar, una efectiva coordinación pública para garantizar su consolidación y su continuidad en el tiempo, lo que tarde o temprano redundará en una necesaria modificación del aparato público sobre el cual se está instalando: los Ministerios de Educación y Trabajo y, dentro de este último, el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abdala, E.; Jacinto, C.; Solla, A. (Coord.). *La Inclusión Laboral de los Jóvenes: Entre la Desesperanza y la Construcción Colectiva*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 2005.
- Agurto, I.; De la Maza, G. *La juventud popular: elementos para comprenderla*. Santiago de Chile: ECO, 1984. Serie movimiento popular, 6.
- Álvarez, C.; Ibáñez, S.; Sepúlveda, L. *Estrategias de búsqueda de empleo de los jóvenes estudiantes secundarios de la región metropolitana. Volumen I: Análisis Cualitativo; Volumen II: Resultados de una Encuesta*. Santiago de Chile: CIDE, 2000. Documento de discusión, 4.
- Bajoit, Guy.; Franssen, A. *Les jeunes dans la compétition et la mutation culturelle. Rapport de recherche au fonds de la recherche fondamentale collective*. Lovaina: Universidad Católica de Lovaina. Faculté Ouverte de Politique Economique et Sociale. 1993.
- Benavente, D. *Homo Faber. Once casos sobre el trabajo y otras cosas*. Santiago de Chile: PREALC, 1988.
- Berger, P.; Luckmann, T. *La construcción social de la realidad*. 9ª ed. Madrid: Amorrortu, 1989.
- Bosio, M. T. *Los jóvenes y el mundo del Trabajo. Sus representaciones, expectativas y decisiones en relación con trayectorias sociales de su entorno familiar*. Ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo, convocado por la Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo (ALAST), 17 al 20 de mayo de 2000.
- Bourdieu, P. *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- . *El oficio de sociólogo*. 11ª. ed. México: Siglo XXI, 1988.
- Brunner, J. J. *La cultura autoritaria en Chile*. Santiago de Chile: FLACSO, 1981.
- Canales, M.; Agurto I.; De la Maza, G. *Juventud de los ochenta: razones y subversiones*. Santiago de Chile: ECO.
- Carro Ingelmo, A. J. *Historia social del trabajo*. Barcelona: Editorial Barcelona, 1982.
- Cea D'Ancona, María A. *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis, 1999.
- Cinterfor/OIT, *Juventud, Educación y Empleo*. Cinterfor/OIT. 1998.

- Conferencia Internacional del Trabajo, 70ª reunión, Ginebra, OIT, 1984. *Evaluación del programa internacional para el mejoramiento de las condiciones y medio ambiente en el trabajo (PIACT). Informe VII.* Ginebra, 1984.
- Cottet, P. La vida juvenil: encrucijada del tiempo social. En: Instituto Nacional de la Juventud. *Primer Informe Nacional de Juventud.* Santiago de Chile, 1994.
- Cox, C. *Clases sociales y transmisión cultura.* Santiago de Chile: CIDE, 1984.
- CPU; CIDE. *Demandas sociales a la educación media. Vol. II. Actores Sociales y Demanda Educativa, Análisis de sus Discursos.* Santiago de Chile, 1992.
- Chateau, J.; Pozo, H. Los pobladores en el área metropolitana: situación y características. En: *Espacio y poder: los pobladores.* Buenos Aires: FLACSO, 1987.
- Doise, W. *Representaciones sociales: definición de un concepto.* Mimeo.
- Durkheim, E. *Educación como socialización.* Salamanca: Ediciones Salamanca, 1976.
- . *Las reglas del método sociológico.* Buenos Aires: Schapire, 1971.
- Echeverría, R. Educación y trabajo; crisis de un paradigma. En: *Modernización: un desafío para América Latina.* Santiago de Chile: UNESCO-OREALC, 1988.
- . *Ontología del lenguaje.* Madrid: Dolmen, 1994.
- Feedback Comunicaciones. *Expectativas y estrategias laborales de jóvenes de escasos recursos.* 1997. (documento sin publicar)
- Ferrando, M.; Ibáñez, J.; Alvira, F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación.* Madrid: Alianza, 1984.
- García Cancellini, N. La sociología de la cultura de Pierre Bourdieu. *Sociología y Cultura.* México: Grijalbo, 1990.
- García Huidobro, J.; Martinic, S., *La cultura popular: Propositiones para una discusión.* Santiago de Chile: CIDE, 1983.
- García Huidobro, J.; Weinstein, J. *Conciencia juvenil de estudiantes secundarios.* Santiago de Chile: CIDE, 1986.
- Garretón, M.; Espinoza, M. ¿Reforma del Estado, o cambio en la matriz sociopolítica?. *Revista de Estudios Sociales.* Santiago de Chile, CPU. n. 74, oct.-dic., 1992.
- Giddens, A. *El capitalismo y la moderna teoría social.* Barcelona: Labor, 1977.
- Giddens, A.; Turner, J. et al. *La teoría social hoy.* Madrid: Alianza, 1990.
- Gysling, J. *Profesores: un análisis de su identidad profesional.* Santiago de Chile: CIDE, 1990.
- Gobierno de Chile. Instituto Nacional de la Juventud. *La eventualidad de la inclusión: jóvenes chilenos a comienzos del nuevo siglo. Principales resultados de la Tercera Encuesta Nacional de Juventud.* Santiago de Chile, 2001.
- . *Revista observatorio de la juventud.* v. 1, n. 1, mar. 2004.
- Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, P. *Metodología de la investigación.* México: Mc Graw Hill, 1998.
- Hopenhayn, M. *El trabajo: itinerario de un concepto.* Santiago de Chile: PET-CEPAUR, 1988.

- Ibáñez, J. *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: teoría y crítica*. Madrid: Siglo XXI, 1986.
- Ibáñez, S. *Inserción laboral juvenil: variables relevantes y perspectivas de política*. Santiago de Chile: Universidad de Chile. Departamento de Ingeniería Industrial, 2002. Serie de estudios de caso, 64.
- Ibáñez, S.; Hurtado, P. *Jóvenes urbano populares y el trabajo: un análisis de sus representaciones sociales*. Sur, 1996. Propositiones 27
- Jara, C. *Datos básicos para la discusión de políticas en educación*. Santiago de Chile: CIDE; FLACSO, 1989.
- Jodelet, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. Moscovici, S. *Psicología Social*. Barcelona: Paidós, 1986.
- Laire, Fernando de. *Chile: modernización, democratización y estrategia de desarrollo en el debate post-Pinochet. Entre el neoliberalismo y el liberalismo social*. Volumen I. Aspectos teóricos y metodológicos. Lovaina La Nueva, 1997.
- Marcel, M. El desempleo juvenil en Chile y los desafíos del gobierno democrático. En: *Los jóvenes en el Chile de hoy*. Santiago de Chile: Generación Compiladores, 1990.
- Marcel, M. Los jóvenes en el mundo del trabajo. En *Igualdad de oportunidades para la juventud*. Santiago de Chile: Corporación Libertas, 1990.
- Martinic, S. *Análisis estructural; un método para el análisis cualitativo de textos*. Santiago de Chile: CIDE, 1992.
- Maturana, H.; Varela, F. *El árbol del conocimiento*. Santiago de Chile: Universitaria, 1984.
- Mauss, M. *Institución y culto. Obras*. Barcelona: Barral, 1971. Tomo II
- Mena, M. I.; Ritterhaussen, S. (edit.) *La juventud y la enseñanza media: una crisis por resolver*. Santiago de Chile: CPU, 1991.
- MIDEPLAN. *Población, educación, vivienda, salud, empleo y pobreza. Encuesta CAsen, 1990, 1992*. Santiago de Chile.
- Molitor, M. Los jóvenes y su identidad en el trabajo. Santiago de Chile: PET, 1988. Material de Discusión, 9.
- Ochoa, J.; Ortúzar, A. *La sociedad que ven los niños y niñas chilenas*. documento de discusión. Santiago de Chile: CIDE, 1988.
- Ortí, A.; Weinstein, J. La entrevista en profundidad y el grupo de discusión. En: *El Análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza, 1988.
- Pérez Rubio, A. M. Los jóvenes y el trabajo. Un estudio sobre representaciones sociales. *Monografías Virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Revista virtual*. Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. n. 4, jun. 2004.
- Pourtois, J.P.; Desmet, H. *Epistemología e instrumentación en ciencias humanas*. Barcelona: Herder, 1992.

- Reinoso, A. Jóvenes de los 90: datos de un mosaico en busca de un sujeto social. En: *Primer Informe Nacional de Juventud*. INJ, marzo 1994.
- Rogmanoli, G. Il lavoro e i suoi significati. En: Cavalli, A.; Cesareo, V.; de Hillo, A.; Ricolfi, R.; Rogmanoli, G. *Giovanni oggi*. Bologna: Il Mulino, 1984.
- Salinas, A.; Argandoña, C. L. *El campo cultural en Chile (1974-1993). Balance y Perspectivas*. Santiago de Chile: CIDE, 1993.
- Salinas, A.; Franssen, A. *El zoológico y la selva. La experiencia cultural de los jóvenes de fin de siglo*. Santiago de Chile: CIDE, 1997.
- Santibáñez, E.; Ibáñez, S. *Capacitación de jóvenes desocupados y talleres productivos: Un estudio de caso*. Santiago de Chile: CIDE, 1992.
- Scharager, J.; Riterhausen, R. El egresado de la educación media y el trabajo: expectativas de los empleadores. En: *Análisis y proyecciones en torno a la enseñanza media y el trabajo*. CPU, 1992.
- Schwartz, H.; Jacobs, J. *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. México: Trillas, 1984.
- Scholnick, M. *Realidad y perspectivas del sector informal en Chile*. Santiago de Chile: PET, 1989. Documento de Trabajo, 64.
- Scholnick, M.; Teitelboim, B. *Encuesta de empleo en el gran Santiago: empleo informal, desempleo y pobreza*. Santiago de Chile: PET, 1988. Documento de Trabajo, 60.
- Sepúlveda, C. *Desempleo en los jóvenes: Una visión de largo plazo*. Santiago de Chile, 1984. Memoria para optar al título de ingeniería comercial. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas.
- Valenzuela, E. *La cultura de los estudiantes secundarios: un análisis de casos*. Santiago de Chile: CIDE, 1992.
- . *La rebelión de los jóvenes*. SUR, 1984.
- Vivanco, M. *Análisis estadístico multivariable: teoría y práctica*. Santiago de Chile: Universitaria, 1999.
- Weber, M. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península, 1975.
- Weinstein, J. *Los jóvenes pobladores y el Estado; una relación difícil*. Santiago de Chile: CIDE, 1990.
- . *La otra juventud: el período juvenil en los sectores de extrema pobreza urbana*. Santiago de Chile: CIDE, 1985.
- Zacarés, J., Ruiz, J., Llinarés, L., Identidad, orientación hacia el trabajo y Proyecto Vital de los Jóvenes Participantes en Programas de Garantía Social, en *Identidades y formación para el trabajo en los márgenes del sistema educativo: escenarios contradictorios en la garantía social*. Molpeceres Pastor, Mariangeles. Cinterfor/OIT. 2004

ANEXOS

Anexo 1. Notas sobre la muestra cualitativa y la técnica de análisis de discurso empleada

a) La selección de los casos en el estudio cualitativo

El estudio cualitativo que sirve de fundamento a este libro se basó en dos grupos de discusión y quince entrevistas en profundidad a jóvenes. Los criterios de selección de la muestra que finalmente se conformó, se fundamentan en la perspectiva estructural que guía las investigaciones de tipo cualitativo. Por tanto, la selección de los casos se realizó de manera intencionada, tratando de agotar la estructura de posiciones posibles, de acuerdo a las características de los sujetos relevantes para los objetivos del estudio.⁵²

Santiago es una ciudad segregada espacialmente y existen comunas que concentran a los estratos socioeconómicos bajos y población pobre. La selección de la muestra se efectuó en dos comunas de la región metropolitana que, según estudios de caracterización socioeconómica, cuentan con este tipo de población: La Cisterna y Conchalí. Dentro de ellas, los entrevistados provenían de sectores poblacionales reconocidos por albergar a población de pobreza relativa, tales como: El Montijo, José María Caro, Villa San Luis, Villa O'Higgins. En ambos casos se requirió de la ayuda de informantes clave que facilitarían el encuentro con los jóvenes, y establecer cierto clima de confianza para la realización de las entrevistas y los grupos.

Los sujetos que finalmente se seleccionaron, se encontraban en distintas etapas tanto en lo laboral, como en lo educacional. En lo que se refiere al primer aspecto, se consideraron jóvenes que:

- Estaban desempleados o cesantes.

| 52 De allí que no interese, a diferencia de los diseños cuantitativos, la selección al azar de los sujetos.

- Estaban trabajando en el sector informal de la economía.⁵³
- Estaban trabajando en el sector formal.

En lo que respecta a su nivel educacional, se consideró a quienes:

- Estaban finalizando su enseñanza media.
- Habían completado su enseñanza media.
- Habían desertado del sistema educacional.

En lo que respecta al trabajo en terreno, cabe señalar que éste no se desarrolló en términos lineales en el tiempo. Por el contrario, se consideró como necesario y útil para la búsqueda de información, ir estableciendo ciertos hitos en el curso de este proceso con la finalidad de ir sistematizando la información obtenida a partir de las entrevistas ya acumuladas. Con ello se pretendía reorientar la búsqueda de información, o focalizar algunos casos que se suponía, encarnaban una o varias formas de representación del trabajo.

Lo anterior facilitó, además, la definición del tamaño final de la muestra, toda vez que en investigación cualitativa uno de los criterios base para definir el número de informantes es el principio de saturación de la información. Dicho principio apela al concepto de “coeficiente de reiteración”, el cual establece que si como resultado de la aplicación de determinados instrumentos la información obtenida comienza a ser redundante y aporta pocos datos nuevos, se estaría en presencia de una señal inequívoca de que se ha agotado la diversidad discursiva sobre el tópico de indagación, por lo cual debería culminarse la fase de recolección en terreno, conformando de este modo la muestra definitiva.

La fase de terreno se llevó adelante entre los meses de invierno y primavera de 1994.

Finalmente, los jóvenes entrevistados fueron los siguientes:⁵⁴

- Christian, 21 años. Egresado de INACAP de la carrera de electrónica.
- Richard, 19 años. Egresado de EMTP. Estudió mecánica, trabaja de *junior*.
- Scarlet, 18 años. Egresada de EM, estudiante de un preuniversitario.
- Marcela, 19 años. Retirada de la carrera de ingeniería en la USACH.
- Ivonne, 22 años. Egresada de la EMTP de la carrera de secretariado con

53 Al momento de recolectar la información, ninguno de los entrevistados y participantes estaba trabajando en este sector de la economía, aun cuando muchos de ellos lo habían hecho en alguna oportunidad.

54 Las edades son las que tenían en 1994.

mención en inglés. Secretaria del museo de Bellas Artes.

- Luis, 21 años. Desertor escolar, cursó hasta séptimo básico, se encuentra cesante y ha desempeñado varios trabajos, especialmente en la construcción.
- Ingrid, 19 años. Egresada de EMTP, overlista y trabajadora de una fábrica de tejidos. Trabaja en el rubro de la costura con anterioridad a su titulación.
- Luis Eduardo, 26 años. Cesante. Llegó hasta primero medio. Ha desempeñado varios trabajos: auxiliar de aseo, haciendo fletes, etc.
- Cristián, 21 años. Egresado de la EMTP de la carrera de mecánica. Trabaja en una fábrica de tejidos, es supervisor.
- René, 21 años. Aprendiz de soldador y con primero medio.
- Luis A., 17 años. Estudiante de cuarto medio.
- Paul, 20 años. Egresado de un liceo industrial de la carrera de mecánica automotriz. A la fecha de la entrevista trabaja como vigilante en una cadena de tiendas.
- Rodrigo, 17 años. Con octavo básico, es trabajador agrícola en la parcela de su padre.
- Pedro, 20 años. Estudiante de hotelería en el INACAP.
- Oscar, 27 años. Reponedor en los supermercados de productos de perfumería.

Los jóvenes miembros del primer grupo de discusión eran:

- Pamela. Estudiante de programación en un liceo técnico, 16 años de edad. No ha trabajado nunca y ahora vende de manera informal algunos productos AVON.
- Pablo, estudiante que trabaja ocasionalmente. Se ha desempeñado como cajero de Banco, obrero, también fue aspirante a carabinero, 20 años de edad.
- Max, estudiante de publicidad. Ha trabajado esporádicamente y prestado servicios relacionados con el arte (decoración de escenografías), 22 años de edad.
- Alex, estudiante de un liceo científico humanista. Ha trabajado esporádicamente, 17 años de edad.
- Jessica, estudiante de cuarto año medio en la carrera de secretariado ejecutivo. Trabaja sábado y domingo en un casino lavando platos y en un quiosco de diarios, 16 años de edad.
- Mauricio, estudia programación en computación en un instituto. Se desempeña como encuestador en una empresa de estudios de mercado, tiene 25 años.

- Gabriel, trabaja desde los 18 años, actualmente lo hace como obrero calificado de Chilectra, tiene 25 años.

Las jóvenes que participaron en el segundo grupo de discusión fueron:

- Claudia, 16 años. Estudia en un liceo científico humanista, y ayuda en sus ratos libres a su madre, a coser.
- Bernarda. Trabaja en un supermercado de reponedora de productos, estudió secretariado tres años pero no ha podido encontrar trabajo de secretaria.
- Bernardita, 20 años. Estudia secretariado, el año anterior estudió turismo pero le fue mal, nunca ha trabajado.
- Pamela. Estudia corte y confección por las mañanas y en las tardes confecciona ropa en su casa. Tiene 21 años.
- Jazmín, 17 años. Estudia corte y confección.
- Roxana, 22 años. Trabaja desde los 17 años desempeñándose en distintos tipos de trabajo. No alcanzó a llegar a cuarto medio. En la actualidad trabaja de obrera en una fábrica de jabones.

b) Análisis de la información cualitativa

El proceso de análisis de la información contempló dos etapas, las que se describen a continuación.

En la primera de ellas, se confeccionó una pauta de análisis de la información que contenía los grandes temas desarrollados, tanto en las entrevistas, como en los grupos de discusión. Esta pauta de análisis, permitió clasificar y ordenar la información obtenida por campos temáticos. Se obtuvo así, una serie de citas sobre diversos temas que expresaban las opiniones de los jóvenes participantes de los grupos y las entrevistas. Esta información fue archivada e impresa para su posterior análisis.

Una vez archivada la información, se dio comienzo a la segunda etapa que consistió en la interpretación del discurso de los entrevistados y participantes de los grupos realizados. Para llevar adelante esta tarea se utilizó el método de análisis estructural del discurso, al cual se hiciera referencia pero cuya descripción acá ampliamos.

Para el análisis estructural hay dos principios básicos que organizan todo discurso:

En primer lugar, en cualquier discurso es posible identificar dos tipos de códigos que por lo general se encuentran unidos y ligados a un eje semántico. Así, están los códigos que designan a un objeto (por ejemplo “el trabajo”, “el liceo”, “la profesión”, “el consumo”) y los que a su vez valoran a los anteriores, denominados códigos de calificación (“duro”, “liviano”, “bueno”, “malo”, “chica”, “grande”). Estos últimos representan la apreciación que tiene el interlocutor de los distintos objetos que describe.

En segundo lugar, ambos tipos de códigos se organizan en función de principios de oposición (disyunción) y de similitud (conjunción) al interior de un mismo eje semántico. Así, al analizar los textos se descubre que ambos tipos de códigos se relacionan en un discurso que expresan estos principios. Nos hallamos así frente a “buenos liceos” en oposición a “malos liceos”, “trabajos duros” en oposición a otros que son “livianos”, etc. Los códigos opuestos a veces se hacen explícitos en el propio texto o discurso del entrevistado y en otras ocasiones se deducen de éste.

Lo expuesto, puede entenderse a la luz del siguiente ejemplo:

“... pero mi meta sí era seguir estudiando para seguir avanzando”.

T= Totalidad o eje semántico: (Valor social de la educación)

r = código base Seguir estudiando/(dejar de estudiar) **Tq = Totalidad calificativa**
rq = código de calificación (+) Es seguir avanzando/(es estancarse) (-)

La totalidad calificativa expresa el eje de significado o el punto de vista desde el cual se organiza la oposición entre los códigos de calificación. En este caso lo hemos definido como progreso social.

El primer paso en el análisis, es identificar los códigos base y de calificación expresados en el discurso del entrevistado y que se organizan según los principios de oposición o asociación ya expuestos. Sin embargo, es posible que algunos códigos no se encuentren presentes, tal como sucede en el ejemplo. En este tipo de situación el investigador puede hacer una imputación lógica en función del sentido general del texto. Para este caso particular, se ha decidido considerar la alternativa “dejar de estudiar” en oposición a seguir estudiando escribiéndola entre paréntesis ya que, desde el punto de vista formal, debe dejarse constancia de que dicha alternativa ha sido formulada por el investigador. Lo mismo es aplicable al código de calificación que le sigue inmediatamente.

El segundo paso consiste en definir la totalidad en la cual ambos términos adquieren sentido. Esta totalidad no es otra cosa que el eje semántico en el que los códigos definidos adquieren un significado real para quien está hablando. Constituye una realidad mayor que contiene los códigos enunciados. Esta totalidad se ha definido, en este caso, como “valor social de la educación”.

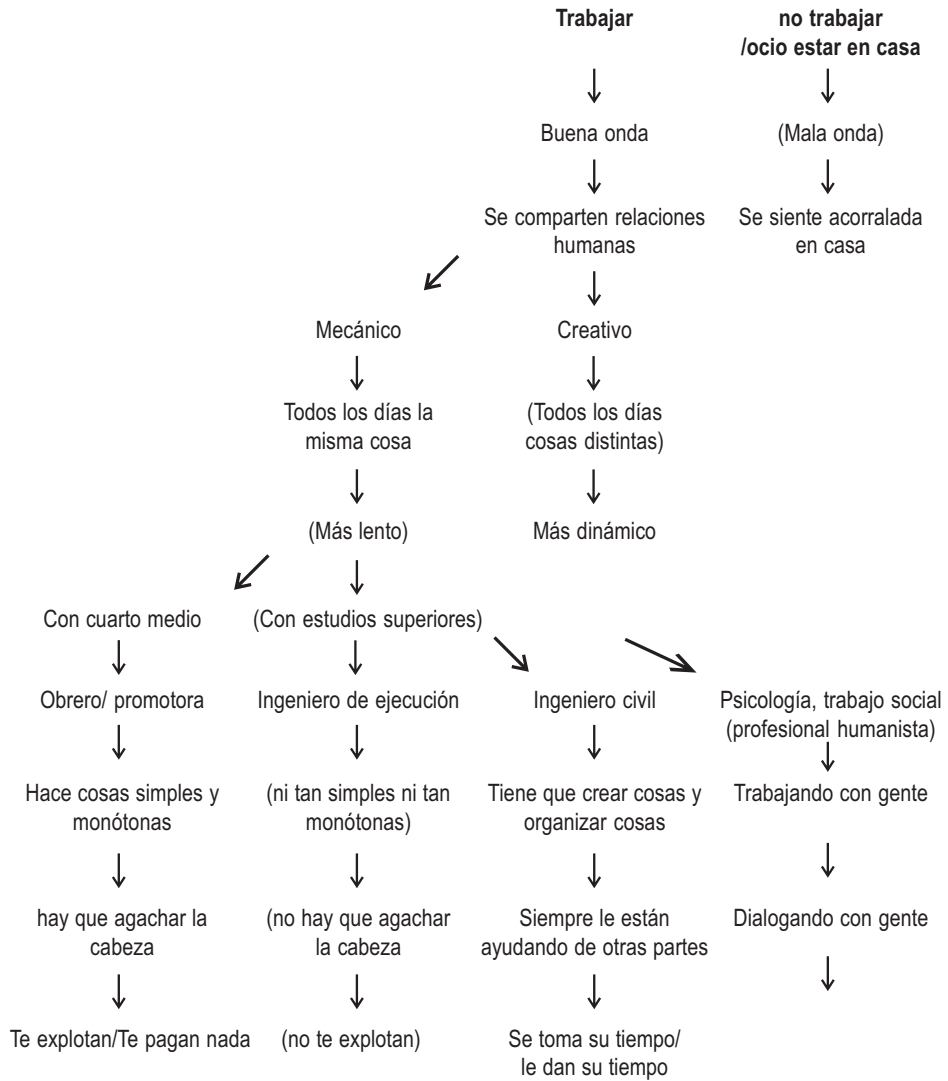
Finalmente, el investigador debe interpelar los códigos y las totalidades enunciadas y hacerlas hablar. Con ello se deduce que desde el punto de vista del entrevistado, las opciones seguir estudiando o dejar de estudiar adquieren un valor distinto que presumiblemente designa alternativas de éxito diferentes, siendo los estudios una vía ampliamente reconocida para progresar y avanzar socialmente. La tarea del investigador, sin embargo, no concluye ahí. En efecto, lo observado se transforma en una hipótesis de trabajo que necesariamente debe verificarse en el curso del análisis de las demás entrevistas, tratando de detectar estructuras que expresen un significado similar a lo expuesto por el entrevistado.

Como se señalara en el transcurso del libro, las estructuras discursivas pueden organizarse de tres formas:

En primer lugar, una estructura paralela, cuando los códigos de calificación se ubican paralelamente a los códigos objetos.

En segundo lugar, se encuentran las estructuras denominadas arborescentes. Se les denomina así, porque a partir de un solo código, surgen dos o más nuevos, los que teóricamente pueden seguir ampliándose o formar, a partir de allí, una estructura paralela e incluso una cruzada. La extensa cita que viene a continuación sirve para construir un diagrama de estructura arborescente.

“Trabajar es buena onda, pero el trabajo yo lo encuentro mecánico. Yo encuentro que toda la gente que trabaja, de obrero o de ciertas cosas que no tengan que ver con algo... y por lo mismo, la ingeniería, trabajar en ingeniería (en ejecución) estar metida ahí como en algo tan mecánico ese trabajo que no se me ocurre... es como estar mirando tele y tener que hacer todos los días la misma cosa, estar transcurriendo la misma cosa, entonces lo encuentro medio monótono y... por eso, no sé, yo eso encuentro, yo eso encontraba, siempre he encontrado del trabajo, pero quiero algo yo... pienso que el trabajo depende de cómo uno lo vaya haciendo; uno va haciendo el trabajo más dinámico, o más así o más asá y va decidiendo hartas cosas; y por eso encuentro importante tener la posibilidad de estudiar, porque si uno no estudia, yo te digo, yo ahora con cuarto medio a qué salgo, a una fábrica, a lo que me decían ahora, de promotora, y cosas así, cosas simples, cosas que tienen que ser monótonas y que de repente tenís que agachar la cabeza y te explotan cien por ciento po’; si de repente tú tienes cuarto medio, ah, ya viene de aquí... listo hágame esto, y te explotan y te explotan, te pagan nada; enton-



ces de repente es penca eso; y eso es lo que pasa con la juventud, yo pienso que la explotan demasiado. Yo encuentro, yo conozco gente, chiquillos que trabajan que por ganar un poco, se sacan pero la mugre; porque ahora todo ya, tú trabajas, tienes que hacer tanto y vas ganando por tanto, una cosa así; por camisa vay ganando tanto, una cosa así, entre más trabajos más saques, vas a ganar más pero eso significa cualquier esfuerzo."

“Mira, a ver yo... yo encuentro la diferencia en que tiene más posibilidades el ingeniero, porque tiene más... más gente y toda la cosa; pero lo encuentro igual de mecánico el trabajo; te estoy hablando de un ingeniero en ejecución, no civil todavía, te hablo de un ingeniero en ejecución; encuentro que es mecánico igual que las otras personas porque lo manda otra persona que es ingeniero civil y tiene que estar ahí como encajado.”

“El ingeniero civil tiene eh... posibilidades y todo pero no sé... el tiene que organizar, organizar cosas para los demás, encuentro como súper pesada esa pega, y no... como que no... como trabajo.”

“Es como eso; yo encuentro que el ingeniero tiene más espacio, el tiene que crear cosas organizar cosas, es decir, el tiene que armar la base de... de un programa y lo tiene que hacer, pero él... a él le dan tiempo, su tiempo, se toma su tiempo e incluso igual le están ayudando de otras partes.”

“Y la otra cosa que yo encuentro es que trabajar es algo mecánico, pero en trabajar también se comparten relaciones humanas, porque hay más personas, uno no es solo; también existen los momentos de conocer más gente, de hacer más como... roces, porque normalmente, yo te digo por experiencia propia, eh... mi mamá tuvo que salir a trabajar ahora porque se siente... te digo la mujer se siente muy acorralada en su casa.”

En el diagrama anterior no se han querido incluir todos los códigos disyuntivos ni los nombres de las totalidades que los contienen, de forma de no recargar más aún el gráfico. En él, es posible apreciar una estructura arborescente que, en síntesis, expresa que el trabajo tiene un sentido positivo si se lo compara con el ocio, pues implica una oportunidad de crecimiento personal y de establecer relaciones sociales, a diferencia de lo que ocurre en la casa. No obstante, existen distintos tipos de trabajo, algunos que son mecánicos y otros que son creativos. Dentro de ellos, sin embargo, existe una nueva distinción que hace referencia a si los trabajos a los cuales se accede, tienen un origen en estudios superiores o sólo en la educación media.

El cruce entre ambas dimensiones mencionadas en el párrafo anterior da origen a una estructura cruzada, que es la tercera forma mediante la cual puede organizarse discursivamente un texto. En consecuencia, estaremos en presencia de una estructura de este tipo cuando un código recibe dos calificaciones distintas por la aparición de uno nuevo. El entrecruzamiento de ambos códigos permite la aparición de cuatro realidades o distinciones teóricamente posibles.



El cruce da origen a tres situaciones distintas. Por una parte, aun cuando se cuente con estudios superiores, existe la posibilidad de desarrollar trabajos, tanto mecánicos como creativos. Los trabajos mecánicos serán los desarrollados por los ingenieros en ejecución, que si bien no están ejecutando directamente las tareas fabriles, pertenecen al ámbito de la operación de acciones específicas y concretas. En cambio, del lado de los trabajos creativos se encuentra el ingeniero civil que tiene que idear, imaginar, organizar cosas además de supervisar su desarrollo; y también algunas carreras humanistas, como psicología y trabajo social, que si bien no aparecen en las citas seleccionadas sí lo hacen en otras de la misma entrevista. Por último, existe un vacío lógico en el sentido de que es impensable para nuestra entrevistada la existencia de trabajos creativos que puedan ejecutarse sólo con cuarto medio. En estos casos el método hace referencia a este tipo de situaciones como un “*posible teórico excluido*”.⁵⁵

Por último, existe un tercer procedimiento de análisis utilizado por el método al cual se le denomina “*orden accional actancial*”. Este es un modelo que integra lo visto hasta ahora y lo proyecta al campo del actuar. En otras palabras, permite proyectar las acciones que derivan de las representaciones de los sujetos.

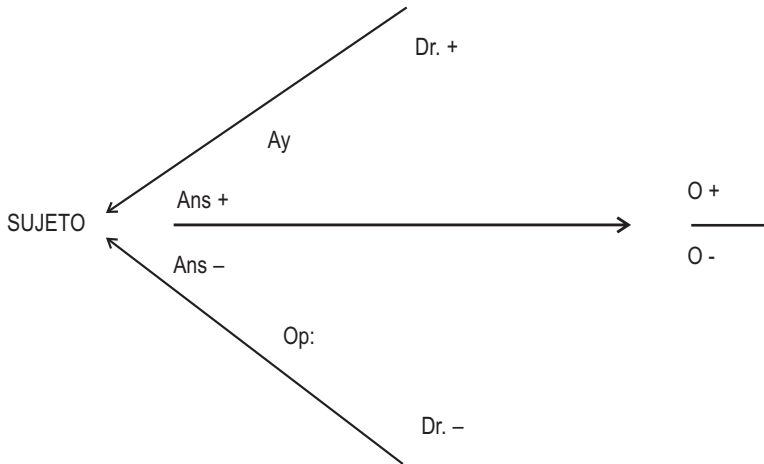
55 De Laire, Fernando, *Chile: modernización, democratización y estrategia de desarrollo en el debate post-Pinochet. Entre el neoliberalismo y el liberalismo social*, Volumen 1: aspectos teóricos y metodológicos, Lovaina La Nueva, diciembre de 1997, p. 44.

Para este modelo, al igual que en una estructura dramática, el sujeto, a partir de sus representaciones define ciertos objetos que desea alcanzar. Dicho objeto o alternativa objetual, se define de manera dual (objeto positivo que se busca, objeto negativo que se evita). Para llegar al objeto el sujeto desarrolla una búsqueda activa, definiendo ciertas estrategias y organizando recursos. Esa estrategia se define, en términos analíticos, según un modelo que contempla una estructura con los ciertos elementos, los que a su vez siempre son definidos en términos binarios, es decir, tanto positivos como negativos.⁵⁶

- a) Alternativa objetual: Articula el deseo del sujeto sobre un objeto. Este objeto puede ser deseado (O +) o evitado (O-).
- b) Alternativa accional: Representa las estrategias desarrolladas por el sujeto en pos del logro de los objetivos trazados. Las acciones positivas conducen al objeto que se desea y las negativas al objeto negativo o que se trata de evitar. Se denotan como (Ans+/ Ans-).
- c) Alternativa referencial – ayudante y opositor: Articula el poder atribuido por el sujeto. Es decir, constituye aquella realidad visualizada por el sujeto como capaz de acercar o alejar a éste del objeto deseado. Esta realidad puede ser material o simbólica, física o psíquica. Se denota como (Ay/Op).
- d) Alternativa Relacional – destinador y destinatario: Este se sitúa sobre un eje comunicacional. El destinador es quien de alguna u otra forma compromete o mandata al sujeto para realizar las acciones que permitan alcanzar el objeto deseado (Dr +) o alejarlo de éste (Dr -).
- e) Alternativa subjetal: negatividad o positividad del sujeto: Lo que haga el sujeto lo compromete a él mismo; en otras palabras, existe una faceta positiva del sujeto y otra negativa. La positiva es la que anima a éste a emprender acciones positivas que lo conducen a su objeto deseado. Mientras que la negativa lo acerca al objeto que intenta evitar.

Lo dicho hasta ahora se puede graficar en el esquema siguiente.

| 56 Resumimos del citado texto de Fernando de Laire, pp. 64 y 65.



Por último, cabe destacar que cuando se trabaja con materiales extensos con grados diversos de desarrollo y provenientes de distintas fuentes, es menester seleccionar ciertos contenidos del material (los más relevantes) y dejar otros de lado. Asimismo, es preciso aclarar que en el orden accional actancial que representa desde el punto de vista analítico un mayor grado de abstracción, el análisis tiene un carácter más holístico pues puede deducirse del conjunto de estructuras discursivas (paralela, arborescente, cruzada) ya esbozadas con anterioridad.

Anexo 2. Notas sobre la muestra cuantitativa y la técnica de análisis de datos empleada

a) La Base de datos empleada

Las encuestas de juventud se vienen realizando aproximadamente cada tres años por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV). A la fecha se han realizado cuatro encuestas: 1994, 1997, 2000, 2003. Como ya está dicho, el análisis que se presenta a continuación se basa en la encuesta del año 2000.

Esta encuesta se aplica a una muestra representativa de la población juvenil, definida en términos demográficos, como aquella que se ubica entre los tramos etarios que van desde los 15 a los 29 años, residentes en el país, tanto en zonas urbanas como rurales. La muestra tiene una representatividad nacional. Los casos totales son 3.701. El error muestral a nivel nacional es del 2,91% y el nivel de confianza de un 95%. El sondeo se realizó entre los meses de octubre y noviembre del año 2000.

b) Análisis de la información cuantitativa

i. Análisis de correspondencia simple: descripción de la técnica

El primer procedimiento de análisis cuantitativo utilizado es lo que se conoce como *análisis de correspondencia simple*. Este es un tipo de análisis multivariable para variables nominales que tiene el propósito de representar la relación entre dos o más variables de este tipo y sus distintas categorías, en un plano bidimensional. Si bien el grado de asociación entre dos variables de índole categórica puede verificarse mediante tablas de contingencia a través de índices de asociación, su interpretación, cuando existen más de dos variables –cada una a su vez con un número significativo de columnas y filas–, se hace dificultosa. Con este procedimiento, en cambio, queda en evidencia de manera más perceptible el grado de relación entre las categorías de cada variable. Cuando el grado de asociación es alto, éstas aparecerán en el mapa perceptual o diagrama, relativamente juntas.

A partir de los perfiles fila o columna, que son la proporción de casos que se

inscribe en cada categoría de la variable con relación al total, se define la posición (en términos de puntaje) que ocupará dicha categoría en una y otra dimensión. Así por ejemplo, dos categorías con un mismo perfil fila (o columna) ocuparán el mismo lugar en el espacio bidimensional. Las distancias, son unas distancias ponderadas y basadas en el concepto de masa, entendida ésta como la importancia de una categoría en términos de su frecuencia marginal. La masa afecta al centroide que es la media ponderada del perfil fila o columna. A su vez, cada dimensión tiene asociada una determinada inercia y en consecuencia algunas de las categorías a través de sus puntuaciones fila (o columna), contribuirán a la inercia de cada dimensión ejerciendo fuerza sobre el centroide.

ii. Explicación y presentación gráfica del análisis de correspondencia simple

Antes del análisis de correspondencia propiamente tal, se aplicó en este caso una tabulación cruzada de estas dos variables, considerando coeficientes de asociación (chi-cuadrado) y otros para medir la fuerza de la relación (F_i , V de Cramer, coeficiente de contingencia). Ambos tipos de pruebas muestran la existencia de una relación significativa entre ambas variables, aunque con una intensidad moderada.

Tabulación cruzada: Estrato socioeconómico y percepción frente al trabajo

| | | | Estrato socioeconómico | | | Total |
|---|----------------|-----------|------------------------|---------------|--------------|--------|
| | | | Estrato bajo | Estrato medio | Estrato alto | |
| percepción de los jóvenes frente al trabajo | perc. negativa | Count | 781 | 806 | 205 | 1792 |
| | | % fila | 43,6% | 45,0% | 11,4% | 100,0% |
| | | % Columna | 75,2% | 68,2% | 55,9% | 69,3% |
| | perc. neutral | Count | 129 | 231 | 95 | 455 |
| | | % fila | 28,4% | 50,8% | 20,9% | 100,0% |
| | | % Columna | 12,4% | 19,6% | 25,9% | 17,6% |
| | perc. positiva | Count | 129 | 144 | 67 | 340 |
| | | % fila | 37,9% | 42,4% | 19,7% | 100,0% |
| | | % Columna | 12,4% | 12,2% | 18,3% | 13,1% |
| Total | Count | 1039 | 1181 | 367 | 2587 | |
| | % fila | 40,2% | 45,7% | 14,2% | 100,0% | |
| | % Columna | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | |

Test Chi cuadrado

| | Valor | Grados de libertad | Significancia |
|---------------------------|---------------------|--------------------|---------------|
| Valor Chi-cuadrado | 56,237 ^a | 4 | ,000 |
| Razón de verosimilitud | 55,902 | 4 | ,000 |
| Test de asociación lineal | 29,851 | 1 | ,000 |
| Casos válidos | 2587 | | |

^a 0 celdas (,0%) tienen frecuencia esperada menor que 5. La frecuencia mínima esperada es 48,23.

Medidas de asociación

| | Valor | Significancia |
|-----------------------------|-------|---------------|
| Nominal Coeficiente Phi | ,147 | ,000 |
| Coeficiente V de Cramer | ,104 | ,000 |
| Coeficiente de contingencia | ,146 | ,000 |
| Casos válidos | 2587 | |

A partir de allí se realizó un análisis de correspondencia a través del paquete estadístico para las ciencias sociales SPSS. Se presentan a continuación las salidas y *plots*, explicando aquéllos de mayor relevancia.

En el siguiente cuadro es posible apreciar, los dos ejes o dimensiones, con sus respectivos valores propios (*singular value*) que deben interpretarse como un coeficiente de pearson. El valor propio al cuadrado corresponde a la inercia, que se ubica en la tercera columna. Este valor propio mayor y su inercia reflejan que la primera dimensión es más importante que la segunda y, por consiguiente, permitirá interpretar mejor la nube de puntos y cómo se relacionan ambas variables. En la quinta columna tenemos el valor del estadístico chi-cuadrado ya comentado. Por último, hacia la derecha del cuadro aparece el porcentaje de varianza que es explicado por cada dimensión. La varianza explicada en la primera dimensión es casi trece veces superior a la segunda.

Resumen

| Dimensión | Valores propios | Inercia | Chi Cuadrado | Sig. | Proporción de inercia | | Confianza valores propios | |
|-----------|-----------------|---------|--------------|-------------------|-----------------------|-------------|---------------------------|---------------|
| | | | | | Explicada por | Acumulativa | Desviación estándar | Correlación 2 |
| 1 | ,143 | ,020 | | | ,926 | ,926 | ,020 | |
| 2 | ,040 | ,002 | | | ,074 | 1,000 | ,020 | |
| Total | | ,022 | 56,804 | ,000 ^a | 1,000 | 1,000 | | -,056 |

^a 4 grados de libertad

Los dos cuadros que siguen muestran, tanto para las categorías filas, como columnas, en primer lugar, la masa, que como se recordará representa –de manera estandarizada– el peso específico que tiene la categoría en términos de su frecuencia marginal, lo cual indica que en este caso la percepción negativa sobre el trabajo es mayoritaria. También los puntos exactos en los cuales se sitúan en el mapa perceptual, tanto en una como en otra dimensión (*score in dimension*). En tercer lugar, la contribución de la categoría a la inercia total y la contribución de la categoría (fila o columna) a la inercia de cada dimensión. Puntajes altos de inercia implica que la categoría juega un rol importante en la explicación de la dispersión de la dimensión. Así, por ejemplo, en el cuadro inmediatamente siguiente que analiza la puntuación fila, es posible apreciar que la categoría percepción neutral es la más importante en la primera dimensión y es la que más contribuye a explicar la dispersión en ella.

Visión general puntuación fila

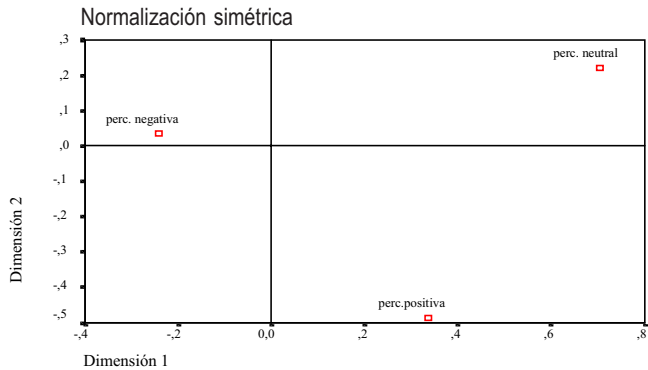
| Percepción de los jóvenes frente al trabajo | Masa | Puntaje en la dimensión | | Inercia | Contribución | | | | |
|---|-------|-------------------------|-------|---------|--|-------|--|------|-------|
| | | | | | de la categoría a la inercia de cada dimensión | | de la dimensión a la inercia de la categoría | | |
| | | 1 | 2 | | 1 | 2 | 1 | 2 | Total |
| Percepción negativa | ,693 | -,242 | ,036 | ,006 | ,285 | ,022 | ,994 | ,006 | 1,000 |
| Percepción neutral | ,176 | ,704 | ,221 | ,013 | ,612 | ,212 | ,973 | ,027 | 1,000 |
| Percepción positiva | ,131 | ,335 | -,485 | ,003 | ,103 | ,766 | ,627 | ,373 | 1,000 |
| Active total | 1,000 | | | ,022 | 1,000 | 1,000 | | | |

Visión general puntuación columna

| Estrato socioeconómico | Masa | Puntaje en la dimensión | | Inercia | Contribución | | | | |
|------------------------|-------|-------------------------|-------|---------|--|-------|--|------|-------|
| | | | | | de la categoría a la inercia de cada dimensión | | de la dimensión a la inercia de la categoría | | |
| | | 1 | 2 | | 1 | 2 | 1 | 2 | Total |
| Estrato bajo | ,402 | -,375 | -,143 | ,008 | ,396 | ,203 | ,961 | ,039 | 1,000 |
| Estrato medio | ,456 | ,093 | ,214 | ,001 | ,028 | ,516 | ,402 | ,598 | 1,000 |
| Estrato alto | ,142 | ,761 | -,283 | ,012 | ,577 | ,282 | ,962 | ,038 | 1,000 |
| Active total | 1,000 | | | ,022 | 1,000 | 1,000 | | | |

Por último, los tres *plots* de salida dan cuenta gráficamente de lo expuesto hasta ahora. El último de ellos es el que se incorpora en el análisis de los resultados de resultados.

Puntuación Fila: Percepción de los jóvenes frente al trabajo



Puntuación columna: Estrato socioeconómico

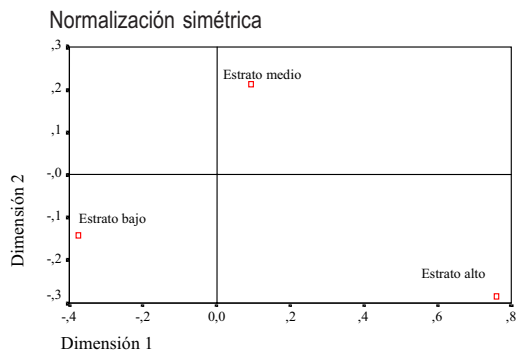
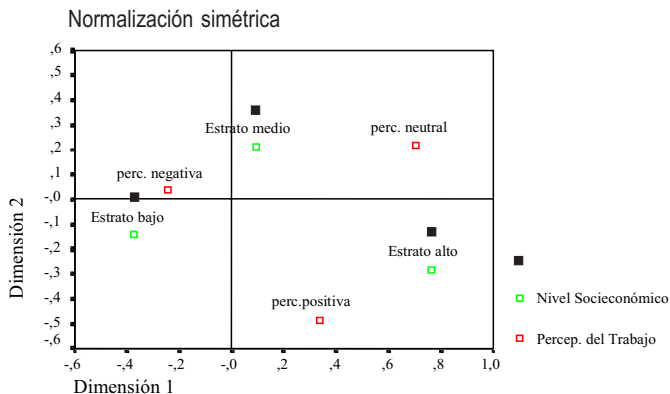


Gráfico conjunto de puntuaciones Fila y columna



iii. *Análisis de correspondencia múltiple o análisis de homogeneidad (homals): descripción de la técnica*

Este tipo de análisis corresponde a una extensión de análisis de correspondencia simple. La diferencia radica en el número de variables a considerar en la investigación, que en este caso son más de dos. El punto de partida del análisis es una matriz de datos que se construye con filas y columnas. En las filas estarán situados los sujetos y en las columnas las variables. Dado que el mapa perceptual necesita de valores numéricos para ubicarlos en un plano, se deben cuantificar las variables categóricas de entrada. Esta cuantificación se realiza en dos etapas sucesivas. Se calcula la puntuación de los sujetos (filas) y luego la de las variables (columnas). Las puntuaciones filas se obtienen a través de un algoritmo matemático y luego permiten cuantificar las categorías. Por consiguiente, *“la finalidad del análisis de homogeneidad es conseguir cuantificaciones de los objetos/sujetos (objet scores) y, por tanto, de las categorías de las variables (category quantifications) que sean óptimas (optimal scores) en el sentido de que las categorías estén separadas unas de otra de la dimensión o dimensiones estudiadas tanto como sea posible y, a su vez, dentro de cada categoría los sujetos estén lo más próximos unos a otros, es decir, con puntuaciones cuanto más homogéneas entre sí (de ahí el nombre de análisis de homogeneidad).”*⁵⁷

Una variable tiene tantas nubes de puntos como categorías. La nube representa a los puntajes de los sujetos/objetos dentro de la categoría, dentro de la cual –además– hay un centroide. En términos ideales debería producirse la máxima distancia entre cada una de las nubes de puntos (categorías) y la mínima entre las puntuaciones objetos al interior de cada una. El paquete estadístico genera un ciclo de iteraciones que lo que busca es alcanzar el resultado más cercano al descrito, es decir, la máxima heterogeneidad entre las nubes y la máxima homogeneidad entre los puntos al interior de cada una de ellas.

iv. *Explicación y presentación gráfica del análisis de correspondencia múltiple*

A continuación explicamos salidas y *plots* de mayor relevancia para el análisis de correspondencia múltiple que incluye las variables percepción frente al

57 Visauta, V., Bienvenido, *Análisis estadístico con SPSS para Windows. Estadística Multivariante*, Mac Graw-Hill Interamericana de España, 1998.

trabajo, situación educativa y laboral del joven y percepción acerca de su preparación para trabajar, efectuada a una muestra de jóvenes de estratos socioeconómicos bajos.

A continuación es posible apreciar dos cuadros. El primero de la izquierda muestra los valores singulares (*eigenvalue*). Como se podrá recordar dichos valores reflejan la importancia que tiene cada dimensión en la explicación del conjunto. El segundo cuadro situado más a la derecha muestra las medidas de discriminación (*discrimination measures*), que representan la varianza de las variables cuantificadas, cuyo rango va de cero a uno. Un valor cercano al uno indica una mayor discriminación entre categorías de una variable y una mayor cercanía de los sujetos al centroide de su categoría en dicha dimensión; es decir, mayor separación y mayor homogeneidad interna.

| Valores singulares | | Medidas de discriminación | | |
|--------------------|--------------------|--|------|------|
| Dimensión | Valores singulares | Dimensión | | |
| | | 1 | 2 | |
| 1 | ,430 | Frente al trabajo actual o futuro, te sientes: | ,630 | ,005 |
| 2 | ,362 | Situación educativa y laboral del joven | ,625 | ,592 |
| | | Percepción de los jóvenes frente al trabajo | ,035 | ,489 |

Como se puede apreciar, ambas dimensiones tienen una importancia relativamente similar en la interpretación del conjunto, no obstante las medidas de dispersión dan cuenta de un aporte distintivo en lo que respecta a la construcción de grupos excluyentes según sea la variable. Así por ejemplo, mientras la dimensión 1 es importante en lo que respecta a la discriminación (y homogeneidad al interior) de las variables situación educativa y laboral del joven y autopercepción para trabajar (frente al trabajo actual o futuro sientes), no lo es en lo que respecta a la percepción de los jóvenes frente al trabajo, situación que sin embargo, queda mejor reflejada en la dimensión 2.

Lo anterior muestra –como quedará expuesto luego en el gráfico– que la dimensión 1 relaciona mejor la autopercepción respecto de cuán preparado se está para trabajar y la situación de actividad del joven, formando grupos con las categorías de una y otra variable. La dimensión 2, en cambio, relaciona mejor la situación de actividad del joven y la percepción que se tiene del trabajo, pero no permite discriminar la autopercepción respecto de la preparación para el trabajo.

En los cuadros siguientes se aprecia la frecuencia marginal de cada categoría de las variables incluidas en el análisis y su cuantificación, que no es otra cosa que las coordenadas que ocupan en el espacio bidimensional.

Frente al trabajo actual o futuro, te sientes:

| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|--------------|---------------------|----------------------------------|-------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Preparado | 663 | -,528 | ,048 |
| No preparado | 291 | 1,204 | -,100 |
| Missing | 9 | | |

Percepción de los jóvenes frente al trabajo

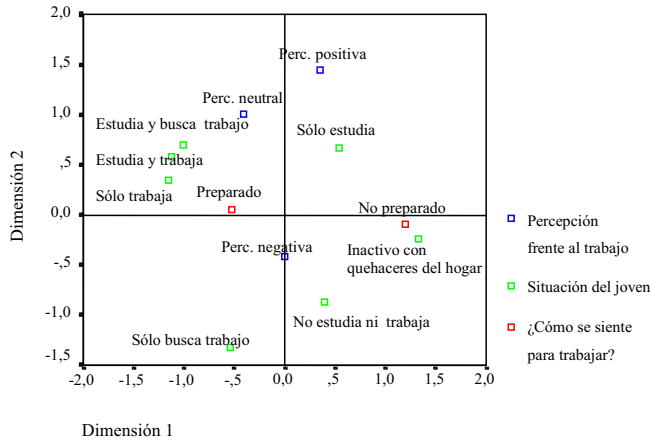
| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|---------------------|---------------------|----------------------------------|-------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Percepción negativa | 705 | ,001 | -,411 |
| Percepción neutral | 119 | -,403 | ,998 |
| Percepción positiva | 113 | ,351 | 1,436 |
| Missing | 26 | | |

Situación educativa y laboral del joven

| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|-----------------------------------|---------------------|----------------------------------|--------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Estudia y trabaja | 35 | -1,121 | ,579 |
| Sólo trabaja | 170 | -1,151 | ,350 |
| Estudia y busca empleo | 31 | -1,007 | ,697 |
| Sólo busca trabajo | 144 | -,533 | -1,323 |
| Sólo estudia | 358 | ,537 | ,665 |
| No estudia ni busca trabajo | 144 | ,394 | -,867 |
| Inactivo con quehaceres del hogar | 76 | 1,332 | -,237 |
| Missing | 5 | | |

Finalmente se presenta el mapa perceptual conjunto:

Puntaciones fila y columna



En el mapa se aprecia claramente lo expuesto en los párrafos precedentes respecto a la discriminación de las dimensiones. Si se observa sólo la dimensión 1 es posible apreciar cómo se relaciona el tipo de actividad del joven con su autopercepción de cuán preparados están para trabajar, ya que quienes sólo trabajan, estudian y trabajan, estudian y buscan trabajo o sólo buscan trabajo, señalan sentirse preparados para hacer frente al desafío de trabajar. En cambio, quienes sólo estudian, están inactivos debido a quehaceres del hogar o por otras razones (categoría no estudia ni trabaja), mencionan no sentirse preparados para enfrentar dicho desafío. Sin embargo, la dimensión 1 no permite leer adecuadamente la variable percepción del trabajo. La dimensión 2, en cambio, sí, y es posible relacionarla a la situación de actividad del joven. Así, mientras los estudiantes tienen una visión optimista y positiva, los activos, exceptuando aquéllos que se encuentran cesantes, tienen una visión más neutral. Sin embargo, quienes tienen una visión francamente negativa son los inactivos y los cesantes. Por último, la dimensión 2 no permite leer adecuadamente la variable autopercepción del joven (sentirse preparado o no, para trabajar).

No obstante, cruzando ambos ejes, es posible hacer una interpretación más holística. Así, considerando los cuadrantes, se pueden identificar algunos grupos que tienen características comunes. En el cuadrante superior izquierdo tenemos a los jóvenes activos –sea que estén estudiando o no– exceptuando a los que están cesantes, que dicen estar preparados para trabajar y que tienen una visión realista

del trabajo. En el cuadrante superior derecho, se encuentran quienes estudian y tienen una percepción positiva y que dicen no sentirse preparados aún para trabajar. Los dos cuadrantes inferiores muestran a dos grupos que si bien comparten una visión negativa del trabajo, difieren en cuanto a su situación de actividad y su autopercepción respecto de cuán preparados están para trabajar. Quienes están cesantes, aun cuando tengan una visión negativa, se sienten preparados para hacer frente a los desafíos que les depara el mercado laboral. Su percepción negativa puede que se relacione más bien con su búsqueda infructuosa. Quienes están inactivos, en cambio, pareciera que se autoexcluyen a raíz de su imagen negativa, es decir, dicha visión hace que se marginen del mercado laboral.

En lo que resta de este anexo se pueden apreciar las salidas y *plots* más relevantes de los restantes análisis de correspondencia múltiples.

Salidas y *plots* de análisis de correspondencia múltiple

*Percepción de preparación para el trabajo, situación educativa del joven y percepción del trabajo*⁵⁸

| Valores singulares | | Medidas de discriminación | | |
|--------------------|--------------------|--|------|------|
| Dimensión | Valores singulares | Dimensión | | |
| 1 | ,406 | 1 | 2 | |
| 2 | ,369 | Situación educativa | ,535 | ,521 |
| | | Percepción de los jóvenes frente al trabajo | ,074 | ,577 |
| | | Frente al trabajo actual o futuro, te sientes: | ,608 | ,010 |

Percepción de los jóvenes frente al trabajo

| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|---------------------|---------------------|----------------------------------|-------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Percepción negativa | 705 | -,013 | -,442 |
| Percepción neutral | 119 | ,588 | 1,042 |
| Percepción positiva | 113 | -,514 | 1,597 |
| Missing | 26 | | |

⁵⁸ En este análisis de correspondencia puede apreciarse una situación muy similar a la comentada en el anterior.

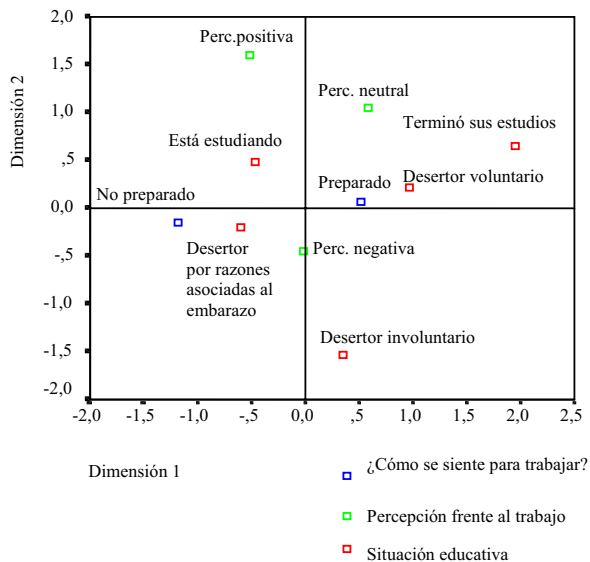
Frente al trabajo actual o futuro, te sientes:

| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|--------------|---------------------|----------------------------------|-------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Preparado | 663 | ,515 | ,061 |
| No preparado | 291 | -1,187 | -,155 |
| Missing | 9 | | |

Situación educativa

| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|---|---------------------|----------------------------------|--------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Terminó sus estudios | 62 | 1,950 | ,657 |
| Desertor voluntario | 121 | ,971 | ,209 |
| Desertor por razones asociadas a embarazo o crianza | 142 | -,604 | -,199 |
| Desertor involuntario | 153 | ,345 | -1,541 |
| Está estudiando | 436 | -,468 | ,481 |
| Missing | 49 | | |

Puntaciones fila y columna



Salidas y plots de análisis de correspondencia múltiple

*Caracterización del período de juventud, autopercepción de la preparación para el trabajo y situación educativa y laboral del joven***Valores singulares**

| Dimensión | Valores singulares |
|-----------|--------------------|
| 1 | ,454 |
| 2 | ,385 |

Medidas de discriminación

| | Dimensión | |
|--|-----------|------|
| | 1 | 2 |
| Caracterización del periodo de juventud | ,275 | ,524 |
| Frente al trabajo actual o futuro, te sientes: | ,496 | ,038 |
| Situación educativa y laboral del joven | ,590 | ,592 |

Caracterización del período de juventud

| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|---|---------------------|----------------------------------|--------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Pasarlo bien | 93 | ,438 | -,936 |
| Tomar decisiones sobre que hacer en la vida | 390 | -,375 | ,338 |
| Jugársela por grandes ideales | 71 | -,214 | -1,486 |
| Aprender cosas para tener éxito | 267 | ,415 | ,361 |
| Encontrar una pareja para formar familia | 55 | -1,071 | -1,623 |
| Hacer amigos | 69 | 1,077 | ,779 |
| Missing | 18 | | |

Frente al trabajo actual o futuro, te sientes:

| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|--------------|---------------------|----------------------------------|-------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Preparado | 663 | -,473 | -,128 |
| No preparado | 291 | 1,063 | -,295 |
| Missing | 9 | | |

Situación educativa y laboral del joven

| | Frecuencia marginal | Cuantificación de las categorías | |
|-----------------------------------|------------------------|----------------------------------|--------|
| | | Dimensión | |
| | | 1 | 2 |
| Estudia y trabaja | 35 | -,997 | ,291 |
| Sólo trabaja | 170 | -1,256 | -,072 |
| Estudia y busca empleo | 31 | -,482 | -1,129 |
| Sólo busca trabajo | 144 | -,503 | ,427 |
| Sólo estudia | 358 | ,662 | ,658 |
| No estudia ni busca trabajo | 144 | ,218 | -,872 |
| Inactivo con quehaceres del hogar | 76 | ,873 | -1,763 |
| Missing | 5 | | |

Puntaciones fila y columna

