

¿Qué es la calidad en la formación para el trabajo de jóvenes de sectores de pobreza? Un análisis desde las estrategias de intervención

Claudia Jacinto¹

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se considera que la socialización de los individuos, y por ende la construcción de la identidad social, han pasado a ser procesos que se extienden a lo largo de toda la vida, dada la constante readecuación a los cambios que implica la realidad cotidiana en este fin de siglo. Sin embargo, se sigue reconociendo a la juventud, y especialmente a la adolescencia, como la etapa vital clave en la conformación de la identidad social. Esta se construye espacio-temporalmente a través de dos procesos: uno biográfico y otro relacional. Proceso biográfico, porque se va delineando a través de las distintas trayectorias de los jóvenes en las instituciones sociales (familia, escuela, lugares de trabajo); proceso relacional, porque no es ajeno al reconocimiento que los otros hacen de la propia identidad, y de los saberes y competencias vinculados a diferentes espacios sociales.

Dos terrenos centrales en la construcción de la identidad social son la educación y el trabajo. Los jóvenes en situación de pobreza suelen salir del sistema educativo formal antes de haber adquirido habilidades básicas y credenciales educativas esenciales para el trabajo y para la participación social. Sólo logran ingresar a los segmentos más deteriorados del mercado de trabajo, en ocupaciones donde tampoco adquieren nuevas calificaciones.

¹ Centro de Estudios e Investigaciones Laborales-CEIL del CONICET. Buenos Aires, Argentina.

En un momento de cambio del modelo de acumulación a nivel mundial, y de incertidumbre sobre la evolución del mundo del trabajo, todos los jóvenes, aun los de mayores niveles educativos, encuentran problemas para obtener empleo. ¿Qué decir de aquellos que, urgidos por acrecentar los magros ingresos familiares, intentan iniciar su vida laboral con competencias mínimas y sin una red de relaciones sociales que facilite su inserción? No es difícil imaginar que están comenzando un arduo itinerario en el que se alternarán inestabilidad laboral, bajos ingresos, precariedad, subempleo y desempleo.

¿Qué respuestas se ensayan desde la sociedad civil y desde el Estado para hacer frente a esta compleja problemática? Diferentes estrategias pueden verificarse a partir de las organizaciones sociales, de los sistemas educativos y/o de formación profesional y de las políticas sociales focalizadas. La mayoría de las intervenciones incluyen o se centran en la capacitación laboral o la formación profesional de los jóvenes, partiendo del supuesto de que los bajos niveles de escolaridad formal, sumados a la falta de una formación ocupacional específica, están en el origen de las dificultades que estos jóvenes encuentran en el mercado de trabajo. No tendrían pues las calificaciones necesarias para poder incorporarse a las nuevas formas de organización del trabajo o a los nuevos nichos ocupacionales. Pero ¿cuál es el alcance e impacto de estas intervenciones en un contexto socio-laboral en el que día a día disminuyen los empleos? Justamente una de las líneas de investigación en la que se ha venido trabajando se ha centrado en analizar las características de la formación y su contribución a la empleabilidad de los jóvenes, en un sentido amplio. Es decir, no sólo si les permite conseguir un empleo, sino también si los coloca en otro lugar en la “fila de espera” de puestos disponibles. ¿Puede la formación resultar una experiencia que modifique la posición de estos jóvenes en relación a los mecanismos de selección del mercado laboral? ¿Puede sustituir a la educación formal en un contexto en el que se valorizan cada vez más los conocimientos generales? ¿En qué condiciones y en qué contextos? ¿De qué modo influyen las trayectorias sociales, familiares y escolares previas en el impacto de la formación? ¿Cómo contribuyen las características institucionales y socio-pedagógicas del ente formador en este impacto?

La perspectiva de este artículo se centrará en examinar la formación a partir de una investigación sobre las experiencias concretas y sus estrategias de intervención.² Se considera que esta aproximación permitirá realizar un aporte a la determinación conceptual de la calidad de esas intervenciones y al establecimiento de criterios de evaluación relevantes.

² Los datos analizados corresponden a una muestra intencional de experiencias de formación, relevadas en sucesivas etapas de una investigación realizada en la Argentina entre 1992 y 1996. Esta muestra se fue ampliando y diversificando según los lineamientos propuestos por Strauss y Corbin (1991). Trabajos anteriores se han centrado en el análisis de otras dimensiones de la problemática; ver especialmente Jacinto (1995a y 1996a).

EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

La evolución de la oferta de formación laboral de los jóvenes más desfavorecidos

A medida que en la última década se fue diversificando y ampliando la oferta de capacitación laboral para jóvenes, comenzaron a desarrollarse investigaciones que intentaron ahondar en un interrogante central: ¿cuál es la propuesta más adecuada, a nivel de políticas y de estrategias de intervención, para colocar a estos adolescentes y jóvenes en condición de construir trayectorias educativo-laborales que les brinden una perspectiva de inclusión social?

Desde el ángulo de las políticas e intervenciones orientadas a la formación laboral, esto conduce a preguntarse sobre el diseño de los programas públicos, su articulación con la oferta privada, su financiamiento, su organización a nivel institucional, sus contenidos, y su relación con programas y experiencias guiadas por estrategias de compensación social más amplias, que son importantes si se consideran las características psico-sociales de la población atendida.

La atención de los jóvenes en situación de desventaja, desertores del sistema educativo formal, fue objeto en América Latina de respuestas específicas por parte de algunas instituciones de formación profesional (Rodríguez, 1995). Por ejemplo, los programas de iniciación profesional dirigidos a ofrecer alternativas mejoradas de inserción laboral a jóvenes marginados, como el PIPMO del SENAI brasileño. O programas que capacitan a jóvenes pertenecientes a comunidades pobres para que se constituyan en movilizadores de procesos de organización y desarrollo, como algunos llevados a cabo por el SENA de Colombia. Sin embargo, sus logros se consideran limitados.

En general, se ha considerado que en el caso de la atención de estos jóvenes es central desarrollar la capacitación en relación a la actividad productiva, brindando conocimientos de un oficio, a la vez que capacitación en gestión y administración, y especialmente formación personal y social de apoyo a la adecuada inserción. Antecedentes de tal tipo de intervención serían el proyecto de capacitación laboral de jóvenes llevado a cabo por la organización no gubernamental CIDE de Chile, y en el ámbito gubernamental, la tarea del Centro de Capacitación y Producción (CECAP) de Uruguay.

Por otra parte, desde principios de la década del noventa, han comenzado a desarrollarse programas de formación laboral de jóvenes en desventaja en distintos países de América Latina, los cuales constituyen emprendimientos de gran alcance y cobertura. Cuentan con el financia-

miento del Banco Interamericano de Desarrollo y su característica central es la licitación pública de cursos diseñados a partir de la demanda de las empresas.

En la Argentina, la formación profesional, brindada tradicionalmente desde los sistemas educativos, se descentralizó, y siguen existiendo en las jurisdicciones cursos de formación profesional a través de convenios con instituciones variadas (Iglesia, empresas, ONGs, etcétera); abarcan una población heterogénea de escasos recursos, incluyendo adolescentes desde los 14 años, jóvenes y adultos, y en general se dirigen a la formación en oficios tradicionales, vinculados en muchos casos al autoempleo. La oferta se diversificó y amplió considerablemente a partir de la puesta en marcha del Proyecto Joven (PJ), dentro de la orientación expuesta en el párrafo anterior. Dicho proyecto brinda una capacitación puntual a nivel de semicalificación, dirigida a jóvenes a partir de los 16 años, apoyándose en el mecanismo de autofocalización de la población objetivo. Esta nueva oferta pone su énfasis en la pasantía en el lugar de trabajo, y en ofrecer capacitación articulada con la demanda de un lugar concreto de trabajo. Se trata de un modelo de gestión y financiamiento que ha llevado a la aparición de nuevos actores en la capacitación. Paralelamente, existen otros programas sociales más acotados, ejecutados a través de ONGs que, con una perspectiva multidimensional, intentan atender la problemática de los adolescentes más marginales ubicados en un territorio preciso.³

Puede afirmarse entonces que la mayor parte de la oferta actual de formación dirigida a los sectores sociales señalados articula programas o financiamientos estatales con acciones de la sociedad civil. Esta diversidad de enfoques y de actores torna muy relevante el análisis y evaluación de dicha oferta a nivel de las instituciones concretas que realizan la capacitación.

Una aproximación a la calidad de la formación a partir de los hallazgos empíricos

Una serie de investigaciones recientes han permitido discriminar varias categorías analíticas vinculadas a la calidad e impacto de las experiencias de formación para el trabajo sobre la empleabilidad de los jóvenes. Los principales hallazgos de estos estudios permiten establecer un marco de referencia, a partir del cual podrán comprenderse los resultados empíricos de la investigación acerca de las estrategias institucionales de intervención, que se presentarán en la segunda parte de este documento.

Una dimensión especialmente relevante para comprender la calidad de la iniciativa se refiere a los perfiles institucionales de las entida-

³ Una descripción detallada de la oferta de formación laboral para jóvenes de sectores de pobreza se realiza en Jacinto (1996a).

des capacitadoras. Una investigación basada en centros de formación profesional de adolescentes en la Argentina (Jacinto, 1995a) observó que, cuando el centro de formación se encuadra dentro de las estrategias de intervención de una institución fuerte y significativa (la Iglesia, una ONG o fundación importante, una empresa), brinda una oferta de carácter más integral abarcando no sólo formación técnica sino también personal y social. Similar hallazgo fue realizado en una investigación en Colombia (Ramírez, 1996).

Dada la diversidad en cuanto al carácter, magnitud y finalidad de las instituciones en las que se desarrollan experiencias de formación de jóvenes, la gestión adquiere diversos grados de complejidad. En efecto, cuando se comparan distintas instituciones se observan dos extremos: en uno, los instructores dan su curso aisladamente, sin coordinación ni articulación con la zona⁴; en el otro, algunas experiencias presentan un equipo docente motivado y preocupado por el desarrollo de estrategias curriculares adecuadas a la población atendida, con importantes vínculos con otras entidades, diferentes apoyos financieros, etcétera (Jacinto, 1995a). En estos casos, la gestión aparece orientada por un proyecto institucional común que se refleja en la calidad de la oferta de formación.

Investigaciones realizadas en distintos países de América Latina han llevado a conceptualizar otras dimensiones significativas vinculadas a la calidad de la oferta institucional, que remiten a procesos que se desarrollan a nivel de la relación con el contexto. En la actualidad, existe un alto grado de incertidumbre, ya que están presentes varias tensiones. Entre ellas es importante tener en cuenta los cambios en los procedimientos y criterios de selección de las empresas, ya que las credenciales educativas se han devaluado y cada vez se requieren más competencias cognoscitivas y sociales para el ingreso a un empleo. También hay que considerar que los altos niveles de desempleo y subempleo, agudizados en el caso de los jóvenes, complejizan especialmente la inserción laboral de los más desfavorecidos. Además, las características psico-sociales propias de los jóvenes plantean la necesidad de formular respuestas adecuadas a sus condiciones materiales y culturales de vida.

Esto pone a las experiencias de formación ante un desafío central: adecuarse a la demanda del mercado de empleo (diseñando cursos pertinentes), pero también a las expectativas, motivaciones y necesidades de los propios jóvenes (diseñando cursos relevantes para ellos).

¿En qué consistiría la **pertinencia** en relación a la demanda del mercado de trabajo? En principio implicaría que las instituciones capacitadoras fueran capaces de:

⁴ Es el caso, en particular, de cursos descentralizados de formación profesional que dependen de una sede distante y a la que se hallan ligados administrativamente, y de una buena parte de las instituciones privadas que se desempeñan en Proyecto Joven.

- Detectar nichos productivos y de servicios en los que jóvenes de muy bajos niveles educativos formales pudieran insertarse, como asalariados o a través del autoempleo.

- Desarrollar cursos con contenidos y estrategias pedagógicas que apuntaran al desarrollo de las competencias necesarias, cuya certificación fuera legitimada en el mercado de empleo. Y en este punto es preciso señalar que las competencias necesarias son cada vez más amplias y polivalentes, abarcando aspectos técnicos y de gestión, y habilidades cognitivas, personales y sociales que permitan manejarse en un contexto con un alto grado de incertidumbre y en un mercado de trabajo estrecho.⁵

- Articularse con otros actores sociales: los lugares de trabajo y/o los mercados de productos o de servicios; el Estado como fuente de financiamiento y certificación.

Según muestran las investigaciones, la pertinencia de la formación en relación al mercado de trabajo depende en gran medida de las articulaciones horizontales (con otras instituciones en el contexto local, con unidades productivas y de servicios) y de las verticales (con programas o sistemas de formación estatales de distintos niveles) que la institución capacitadora ha establecido; tanto unas como otras articulaciones, si bien de formas diversas, son fuente de recursos y de legitimación social de las experiencias. En un sentido más amplio, se ha sostenido que la pertinencia implica que los resultados educativos sean evaluados en varios términos: la preparación y la posibilidad de que los estudiantes los apliquen en su vida cotidiana –incluido el empleo–, la participación efectiva en la sociedad, y la capacidad para continuar el aprendizaje de manera autónoma o en los siguientes tramos del sistema (Schmelkes, 1995).

¿En qué consistiría la **relevancia** en relación a las características, expectativas y necesidades educativas de los propios jóvenes? La Conferencia Mundial de Educación de Jomtien, en 1990, ha llamado a fijar nuestra atención en el beneficiario, es decir, en quien debe aprender como consecuencia de la acción educativa. Fijar nuestra atención en el beneficiario implica, forzosamente, admitir su situación diferencial respecto de otros educandos, comprenderlo dentro de su contexto, y tomar en cuenta sus intereses y necesidades (Schmelkes, 1995). El propio joven aparece así como el eje principal de la acción educativa. Por ello se ha sostenido que la calidad de la formación no es independiente de la relevancia y significación de lo aprendido para los propios actores (Pieck, 1996).

Atender expectativas y necesidades se relaciona directamente con la **integralidad** de la intervención. Distinguimos al menos dos sentidos en los que la formación puede resultar integral:

- respecto al contenido mismo de la formación para el trabajo, que como meta debería incluir: capacitación técnica tendiente a la formación

⁵ Con respecto al tema de las competencias necesarias para ser empleable, puede consultarse Gallart y Jacinto (1995).

de competencias polivalentes; compensación de déficits en habilidades básicas; socialización y contención; y formación en competencias sociales e interactivas indispensables tanto para la inserción en el mundo laboral como para la participación social;

- respecto a la articulación de acciones compensatorias de índole diversa, como ser recreativas, deportivas, de salud, entre otras.

En términos aún más amplios, se ha llegado a sostener que la integralidad implicaría asimismo la necesidad de atender no sólo al beneficiario sino también a su contexto (Schmelkes, 1995).

Entre otras dimensiones generalmente asociadas a la calidad, aparecen las de **eficacia y eficiencia**. La primera remite al cumplimiento de los objetivos propuestos; la segunda, al cumplimiento de los mismos con una adecuada relación entre costo y beneficio. Esta definición clásica contiene sin embargo un problema conceptual importante, cuando se la aplica a experiencias de formación como las analizadas en este documento. Al respecto se ha sostenido que no resulta sencillo medir la eficacia, ya que si se toman sólo indicadores de resultados relacionados a la inserción laboral de los egresados, se excluyen beneficios secundarios relevantes como la reinserción escolar, la integración social o la autoestima (Ramírez, 1996). Además, debido a las características de las poblaciones atendidas, muchas veces se incluyen componentes de compensación educativa y atención social más amplia cuyo devenir e impacto es sumamente difícil de separar de la capacitación propiamente dicha. En cuanto a la eficiencia, ésta remite directamente a los procesos formativos, los equipos docentes, las instalaciones y los equipamientos, es decir, dimensiones que se encuentran en la llamada “caja negra” de la capacitación y que rara vez han sido analizadas con exhaustividad.

En el apartado siguiente, se propone un esquema conceptual para analizar la calidad de las experiencias de base de formación para el trabajo de jóvenes desfavorecidos, aplicándolo a los resultados de la investigación sobre el tema que hemos desarrollado en la Argentina. El análisis se centrará en la estrategia de intervención que las experiencias adoptan como respuesta al dilema de atender, tanto a la demanda del mundo del trabajo, como a las necesidades y expectativas de los jóvenes. Se vincula entonces la calidad de la estrategia de intervención con su adecuación a un contexto y una población determinados. Los supuestos implícitos son que la heterogeneidad de los contextos y de las poblaciones atendidas implican estrategias de intervención diferenciadas y adecuadas, para llegar a producir conocimientos, aptitudes, actitudes, en definitiva competencias, pertinentes y relevantes.

Además de su interés empírico o teórico se espera que tal tipo de indagación permita avanzar en la construcción de un instrumento de

evaluación institucional de las experiencias de formación profesional para jóvenes, orientado a analizar sobre todo el funcionamiento y los resultados de esas experiencias.

LAS INSTITUCIONES, LAS POBLACIONES Y LAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Como se ha mostrado en el punto precedente, la calidad de la formación es un elemento complejo y difícil de conceptualizar y medir. Las dificultades se intensifican en la medida en que se asumen concepciones más integrales de la formación, vinculadas al desarrollo de capacidades que permitan mejorar la calidad de vida de los individuos.

La perspectiva general de este documento es partir de un enfoque multidimensional de la calidad de la formación, remitiendo tanto a los procesos puestos en juego, como a los resultados o logros para los beneficiarios y a los impactos directos e indirectos en las familias y comunidades. Más específicamente, los datos analizados intentan echar luz sobre la calidad de los procesos, a partir del análisis de las estrategias de intervención.⁶

El análisis que sigue girará en torno a tres ejes:

- En el campo de la formación para el trabajo de jóvenes de sectores de pobreza intervienen actores que tienen identidades diferenciadas. Se los distinguirá especialmente a partir del lugar que ocupa la formación laboral dentro de su intervención.
- Aunque la población atendida comparte la situación de pobreza y la exclusión del sistema educativo formal, presenta características heterogéneas desde el punto de vista educativo y social.
- Las estrategias de intervención desplegadas, entendiendo por tales al conjunto de acciones realizadas por las experiencias para reclutar, seleccionar, formar e insertar en el mercado laboral a los jóvenes, están relacionadas con las identidades institucionales y con las poblaciones atendidas. Sus distintos componentes se presentan en combinaciones y articulaciones diversas.

Instituciones con identidades diferenciadas

¿Cómo se genera una experiencia de capacitación para jóvenes y adolescentes que han abandonado el sistema educativo formal? Este interrogante remite al proyecto inicial de intervención, que suele partir de un grupo de personas que buscan alguna respuesta a la problemática de jóvenes que no encuentran espacios de inserción social. ¿Qué hacer con los jóvenes, sobre todo con los adolescentes, si han abandonado la edu-

⁶ Los datos provienen de entrevistas y observaciones realizadas en alrededor de 65 instituciones capacitadoras de distintas regiones de la Argentina. También se ha incorporado el análisis de aportes surgidos en talleres de capacitación de instituciones, coordinados por la autora en el marco de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo.

cación formal, si el trabajo escasea, si cada vez resulta más indispensable la capacitación para poder emplearse o al menos “saber hacer algo” que permita generar algún ingreso; si estar ociosamente en la calle sólo parece conducir a circuitos de delincuencia, venta de droga, etcétera?

Este es el dilema al que se enfrentan barrios marginales de todas las ciudades grandes y medianas. La preocupación surge desde algunas familias, a veces de dirigentes barriales organizados en centros comunitarios; de los docentes de escuelas primarias, que ven cómo sus exalumnos vagabundean a diario por el barrio; de las comunidades religiosas; de ONGs de promoción que se acercan para generar algún proyecto en la localidad. Así se generan las iniciativas, y en ellas la formación para el trabajo de los jóvenes puede ocupar diferente centralidad.

Se han distinguido, entre las experiencias examinadas, cuatro perfiles institucionales según el grado de centralidad que ocupa la capacitación laboral dentro de sus objetivos y actividades. Un primer perfil corresponde a las entidades que se definen como centros de formación profesional o instituciones de capacitación. En ellas el eje de la oferta son los cursos de formación laboral, con financiamiento y certificación del sistema educativo o de formación profesional. Cuentan con equipos técnicos integrados esencialmente por instructores y docentes de materias complementarias. Algunas de ellas, vinculadas a congregaciones religiosas, resaltan también su carácter evangelizador. Como se ha comprobado en investigaciones previas, existe una gran diversidad en cuanto a la magnitud y a las formas de gestión en estas instituciones.

Un segundo actor interviene a partir de un tipo de proyectos que podrían denominarse “casa del joven”. Se trata de instituciones que se presentan en primer término como un lugar de compensación social y educativa, donde el joven puede “estar” y participar de distintas actividades: recreativas, deportivas, solidarias, de comunicación, etcétera. En estas organizaciones, la capacitación laboral es un componente más al que acceden sólo los jóvenes que lo desean y/o que son considerados en condiciones de efectuar un aprovechamiento de esa clase de entrenamiento, como se verá más adelante. Los equipos a cargo de estas experiencias suelen ser profesionales de las ciencias sociales, nucleados a partir de una ONG de promoción.

Un tercer tipo de perfil institucional es el de centros comunitarios, los cuales realizan una oferta de atención social variada, que incluye a jóvenes, a partir de una fuerte inserción territorial. Es el caso de ONGs de base, que además de brindar atención alimentaria y sanitaria, o cuidado de niños pequeños en guarderías, muchas veces, a partir de la demanda de la propia comunidad, organizan una capacitación para jóvenes. El papel del trabajo voluntario parece significativo en este tipo de organización.

Un cuarto perfil está dado por las instituciones capacitadas que se han creado o han comenzado a atender a este público una vez comenzada su participación en Proyecto Joven.

Estas diferentes características y orígenes se reflejan en la forma en que las instituciones se identifican a sí mismas y en lo que consideran sus fines o “misión”. Una distinción importante es si se visualizan a sí mismas como instituciones sociales, educativas, educativo-religiosas o de capacitación, ya que esta definición influye en las finalidades de la intervención.

En un primer análisis, se observan puntos de convergencia importantes entre los fines explícitos de las instituciones: “brindar una oportunidad a los jóvenes, contribuir a mejorar su calidad de vida, contenerlos”. Ahora bien, una segunda lectura muestra enfoques diferentes, que como se verá, se reflejan en la estrategia de intervención.

Las instituciones que se identifican como educativas enfatizan los objetivos en torno a la formación en habilidades técnicas y sociales y en la inserción laboral de los egresados: “mejorar las posibilidades de inserción laboral, motivar para el reingreso al secundario, reforzar habilidades sociales, brindar capacitación laboral, hacerlos más empleables”.

Tal como habíamos mostrado en un estudio anterior, en la actualidad, la mayoría de los centros de formación reconocen los obstáculos y las dificultades para cumplir con la promesa de mejorar la inserción laboral de los jóvenes, y consideran que contribuyen a la formación para el trabajo en un sentido amplio conteniendo a los jóvenes, sin poder asegurarles, sin embargo, que a partir de la experiencia obtendrán un trabajo.

Incluso, ante el difícil contexto, algunas iniciativas amplían el tiempo de permanencia y de intervención con el joven, aspirando a ponerlo en mejores condiciones para la inserción laboral:

“Cuando estamos formando sabemos que después salen y se chocan otra vez con que no encuentran trabajo; entonces nuestro centro vuelve a recibir a ese chico que terminó, por ejemplo, para estudiar computación. La cuestión es que ese chico no se corte; a veces termina, sale a la calle y no encuentra trabajo, y cuando encuentra trabajo ya se olvidó de todas las normas. Nosotros le pedimos que vuelva a hacer otro taller. Lo que estamos buscando son distintas posibilidades no sólo una sola; formarlo en una sola especialidad si no hay trabajo ahí es un fracaso, hay que formarlo también en otras...”

Las “casas del joven” refuerzan los objetivos de integración y compensación social, y aspiran a consolidarse como un ámbito de pertenencia y orientación juvenil. En este tipo de proyectos, suelen darle relevan-

cia a la participación del propio joven en la planificación y ejecución de los proyectos:

“Hemos descubierto que no podemos imponerle al inicio un oficio sin interiorizar el pasado, el presente de parte de los chicos mismos, un proceso que les permita descubrirse, en qué situación se encuentran. Nosotros producimos cursos que no teníamos previstos porque hubo participación y protagonismo de los chicos donde descubrieron que ellos están en la búsqueda de un proyecto de vida, y quieren insertarse a partir de lo que realmente quieren hacer. Tenemos que contribuir a que ellos se desarrollen, que se expliquen, y ahí va inserto lo que significa el proyecto de vida de cada chico, y eso los va sacando de la marginalidad.”

Las organizaciones sociales (centros comunitarios, ONGs de base, en algunos casos ONGs de promoción) presentan más claramente la inserción territorial de la experiencia, e inscriben la intervención con los jóvenes como una dimensión, un componente, en relación al desarrollo de la comunidad. Las dificultades de inserción laboral de los jóvenes han llevado incluso a expresar la disyuntiva de si la experiencia debe apuntar a la integración social de esos jóvenes o a proponer alternativas propias, contestando a un modelo social que juzgan competitivo y marginalizante. Aparece así la referencia a otro modelo, más justo en lo social y más solidario en lo económico. Plantean entonces que no creen en las posibilidades de integración de los jóvenes pobres en una estructura socioeconómica que en sí misma no es inclusiva y, entre las alternativas propuestas, intentan generalmente la puesta en marcha de emprendimientos productivos:

“Solos, en forma individual no vamos a poder servirle, por eso yo digo que la educación y el trabajo deben tender a un cambio. Entonces entiendo que esa concepción de comunidad tiene que tender a ser solidaria para que este grupo de una región pueda salir de la marginación en que se encuentra; es decir, lo que estamos tratando de generar solidariamente es un sistema económico que permita salir a los marginalizados de la situación en la que se encuentran.”

“Nosotros vemos que la sociedad marginaliza, que el medio genera desocupación y demás... Pensamos que la cosa tendría que ser al revés: es decir, con esta gente ver cómo podemos edificar parte del medio, cómo generar una región económicamente más solidaria. Porque si nos concentramos en capacitar, en educar para reintegrar al medio, ¿en qué sociedad? En una sociedad que marginaliza, una sociedad que no es solidaria, una sociedad que genera desempleo. Entonces el planteo es cómo hacemos: ¿Recibimos todo esto, contenemos, capacitamos para ver qué pasa afuera, qué nos va a devolver la misma gente? O es al revés: ¿Cómo podemos desarrollar la zona, generar actividades que vayan cambiando el medio?”

Hay también en este tipo de instituciones quienes creen que es posible una integración crítica o desde la propia identidad:

“Cuando nos preguntamos ‘para qué’, caemos en contradicciones, porque es cierto el problema de la integración. Los sectores marginales provienen de lugares del interior donde han tenido una formación geográfica, cultural, étnica con características propias. Los integramos a través de una educación, una formación del empleo para que puedan vivir y mejorar su calidad de vida. ¿Cuáles son esos pasos y el proceso que nos va a llevar a la integración? Y... estamos haciendo la experiencia. Pero creo que hay que hacer algún tipo de articulación estratégica que pueda servir para empleo y estamos viendo a través de las artesanías, a través de todo lo que medianamente se va generando a partir de la Fundación. A donde quiero llegar es que la integración la podemos ver de distintas maneras. Nosotros queremos integrarlos desde la aceptación de su propia identidad cultural, fortalecerlos con una personalidad fuerte, darles una posibilidad para que empiecen a pelearla dentro de un ámbito ciudadano que les niega el espacio. Creo que es un proceso bastante largo, al menos es lo que nosotros podemos notar; y con altibajos van y vienen. No consiguen trabajo no sólo porque no estén capacitados: vemos que hay jóvenes campesinos que han terminado hasta el nivel terciario y sin embargo no los aceptan porque tienen unas particularidades muy propias. O sea que es bastante complejo; no obstante seguimos pensando que en este mundo globalizado es importante la integración, porque los dejamos como reservorio en lugares marginales, o de alguna forma buscamos darles formación o educación integradora.”

En cuanto a la identidad de nuevos actores de la capacitación laboral de jóvenes, aquellos que han comenzado a atender a este público a partir de la posibilidad de participación en Proyecto Joven, un estudio reciente (Jacinto, 1997) ha identificado diferentes instituciones que participan por primera vez en una experiencia de capacitación de jóvenes de sectores de pobreza y/o desempleados: consultoras, universidades públicas, consultores individuales (entre quienes, según algunos indicios, tienen un peso relevante docentes o ex docentes de escuelas medias). Estas personas o entidades participan en el proyecto motivados por su rentabilidad, y no tienen inserción territorial, ni una propuesta institucional que exceda la capacitación laboral puntual. Cuentan con un equipo técnico que organiza la propuesta de acuerdo con los lineamientos del programa, haciendo énfasis en un diseño pedagógico que pueda cumplirse en las horas propuestas y que se halle articulado con la demanda de un lugar de trabajo. ¿Tienen estos actores ciertos fines que vayan más allá del cumplimiento de los requisitos impuestos por el propio programa? Dado que no existen estudios exhaustivos que

caractericen las instituciones y sus estrategias de intervención, sólo pueden arriesgarse algunas hipótesis que surgen de entrevistas realizadas en el citado relevamiento. La tarea de estas entidades se centra en el cumplimiento de la propuesta ya que de ésta dependerá la rentabilidad y la posibilidad de participar en futuras licitaciones. Para arribar a este objetivo, existen dos desafíos estratégicos: que el joven no deserte y que la empresa sostenga su compromiso de posibilitar la pasantía. Con el objeto de lograr el cumplimiento de lo primero, se ha enfatizado el seguimiento personalizado de los beneficiarios, incorporando asesoramientos o apoyos que exceden la finalidad propia del curso, y actúan configurando una formación y/o contención más amplia. De este modo, podría pensarse que algunos de los lineamientos propuestos por el programa, están llevando a ampliar la intervención, aunque evidentemente se trata de una hipótesis que debería corroborarse; en todo caso, no alcanzaría el nivel de integralidad de las experiencias con fines y objetivos más amplios.

Heterogeneidad social y educativa de las poblaciones atendidas

Todas las experiencias definen la población atendida a partir de su condición de pobreza y su situación de excluidos de la educación formal. Sin embargo, más allá de la exactitud de esta definición, la población focalizada tiene un importante grado de heterogeneidad interna en cuanto a su perfil socio-demográfico y educativo y a sus expectativas, incluyendo desde grupos en situaciones de gran marginalidad (chicos de la calle) o de marcado aislamiento (indígenas), hasta sectores urbanos en situación de pobreza estructural o recientemente pauperizados.

Los perfiles y las diferencias en cuanto a educación, trabajo, cultura y residencia permiten dar cuenta de la heterogeneidad de las poblaciones atendidas. Se trata de jóvenes cuyos niveles educativos van desde escolaridad primaria incompleta hasta secundaria incompleta. Esto implica que difieran en cuanto al nivel de consolidación de habilidades básicas y sociales. Sin embargo, como se ha manifestado, la mayoría de los jóvenes presentan débiles logros tanto en competencias de lecto-escritura y matemática aplicada como en habilidades de pensamiento lógico y analítico, ineludibles para la comprensión de consignas y de secuencias de acciones. Además, sus competencias interactivas son consideradas distantes de las requeridas en el contexto laboral. Ante esta realidad, muchas experiencias han debido acomodar los objetivos y los procesos formativos para compensar debilidades en competencias que son el sustrato de la capacitación técnica.

Respecto a la relación con el mundo del trabajo, algunos de estos jóvenes tienen urgencia por generar ingresos, en tanto otros son apoyados por sus familias con el objeto de que pasen por un período de capacitación que presumiblemente los habilitará para ingresar en el mundo del trabajo en mejores condiciones. En general, aquellos que trabajan y/o han trabajado han tenido empleos que poco han aportado a su calificación. Otros, en cambio, a pesar de los ingresos precarios y transitorios al empleo, han adquirido en él ciertos saberes que pueden ser revalorizados para estimular la reflexión sobre las reglas del juego en el ámbito laboral.

El universo cultural de los jóvenes también se refleja en las expectativas en cuanto a la formación y el trabajo. Dados los intentos fallidos de inserción laboral y su precariedad, habría entre ellos un alejamiento de la cultura del trabajo en su vida, lo cual debería resultar un punto de partida tenido en cuenta en la socialización laboral.

Respecto a la inserción territorial, evidentemente la residencia en ámbitos rurales o en regiones con baja densidad poblacional constituye un condicionante importante para el diseño de la formación, en relación a la duración, la localización y la valoración dada a la capacitación. La residencia en ámbitos urbanos marginales, asociada a la carencia de servicios básicos y de transporte, dificulta la participación en la formación. A este fenómeno, conocido como marginación ecológica, se suma la falta de capital social de los jóvenes (Jacinto, 1995a), todo lo cual impone un desafío, ya que más allá de la capacitación puntual en destrezas y habilidades vinculadas a un oficio, los jóvenes no saben cómo ni dónde buscar trabajo; viven en un mundo acotado en cuanto a los desplazamientos geográficos, y tienen una red de relaciones con personas que comparten las mismas dificultades para ingresar al mercado laboral.

Relación de las estrategias de intervención con las identidades institucionales y con las poblaciones atendidas

Según lo señalado anteriormente, definimos como estrategia de intervención al conjunto de acciones realizadas por las experiencias para reclutar, seleccionar, formar e insertar en el mercado laboral a los jóvenes atendidos. De acuerdo con esta conceptualización, la estrategia de intervención de cada institución incluye al menos las siguientes subestrategias: 1) de captación y selección; 2) de formación y compensación social; y 3) de articulación interinstitucional, incluyendo la intermediación con el mercado laboral.

La captación y la selección

La captación de la población a atender constituye una actividad no exenta de problemas. Cuando la propuesta parte de una institución que ya actúa en el barrio, las familias y en algunos casos los propios jóvenes se acercan espontáneamente, demandando la inclusión en las actividades formativas. Es el caso de centros de formación profesional instalados, que son reconocidos en la zona.

Cuando se trata de un proyecto que recién se inicia, deben efectuarse acciones de promoción de la propuesta para que ésta empiece a ser conocida en el medio. Como hemos mostrado, entre las distintas personas que trabajan en la generación y diseño de la propuesta no suelen contarse los propios jóvenes; por lo tanto es menester desarrollar intentos concretos para captarlos. La posibilidad de captación y la permanencia posterior tienen claramente relación con las promesas institucionales. Algunas de las evidencias recogidas señalan las siguientes tendencias:

- Resulta más fácil captar el interés de los adolescentes entre 12 y 15 años que el de los adolescentes y jóvenes mayores. La motivación de los más chicos probablemente se explica por un marcado acompañamiento familiar y el apoyo de los progenitores para que continúen formándose, aun después de haber fracasado en la escuela media. Además son considerados muy jóvenes para trabajar, y ellos mismos manifiestan la intención de estudiar algo “útil”. La paradoja es que la oferta de formación profesional tiende a desplazarse hacia los mayores de 15 ó 16 años (Proyecto Joven, por ejemplo) ante la extensión de la educación general básica; queda el interrogante de si esos adolescentes que buscan una capacitación práctica podrán ser retenidos por la educación general. Los jóvenes mayores parecen preocuparse más por la inserción laboral en sí misma que por la capacitación; justamente en el caso de los que participan en cursos de Proyecto Joven, la pasantía y la expectativa de poder encontrar trabajo posteriormente se cuentan entre los aspectos más valorados.

- El otorgamiento de becas en carácter de viáticos o como compensación de ingresos supuestamente perdidos (en el caso de los adolescentes y jóvenes que trabajan) constituye un incentivo importante para las familias y los propios jóvenes, y funciona como mecanismo de captación y retención. En un contexto de dificultades para conseguir incluso trabajos ocasionales, y en el que aun teniendo trabajo los ingresos son escasos, un monto como el que ofrecen algunos programas sociales o el Proyecto Joven resulta significativo para el ingreso familiar.

- Del mismo modo, algunas ONGs han ensayado con éxito ciertas tácticas para lograr la confianza de las familias “cansadas de promesas”, tales como posibilitar atención o prevención médica o alimentaria, o colaborar en la obtención de documentos. Estas tácticas funcionan acercando a las familias a la propuesta y facilitan la incorporación de jóvenes.
- Resulta más fácil atraer a los jóvenes cuando logran identificar la propuesta con un producto claro (capacitación laboral, participación en un microemprendimiento productivo) que ante una oferta imprecisa, como talleres de reflexión o autodiagnóstico, y aun recreativos. Las actividades deportivas constituyen asimismo un atractivo importante para la captación y retención.
- En la mayoría de los casos es necesario, aunque ello no garantice el éxito de la captación, realizar relevamientos y convocatorias hogar por hogar, y también atraer a líderes comunitarios o juveniles de la localidad. Dados los niveles de violencia que se registran entre los diversos grupos de referencia juveniles, muchas veces es conveniente diferenciar la oferta (días, horarios) para lograr captar grupos variados y mantener la convivencia.

Estrategias de formación y de compensación social según grupos atendidos

En el análisis comparativo de experiencias que capacitan a jóvenes con bajos niveles educativos formales pero con características socio-educativas heterogéneas, pueden distinguirse distintos componentes, que en algunas ocasiones aparecen secuenciados, y en otras, se dan paralelamente con distintas combinaciones o niveles de articulación.

Entre las estrategias de formación hemos distinguido los siguientes componentes (ver cuadro 1):

- Capacitación técnica con dos modalidades principales:
 - prácticas en el taller simulando el proceso productivo,
 - o producción dirigida a la venta;(hemos denominado experiencias de **capacitación puntual** a las que incluyen sólo este componente).
 - Reforzamiento de habilidades básicas.
 - Orientación socio-ocupacional.
- (hemos denominado experiencias de
- formación laboral amplia o integral**
- a las que incluyen estos dos últimos componentes además de la capacitación técnica).
- Otros componentes formativos ampliados, tales como educación artística, educación física, formación en liderazgo, etcétera.

- Atención y compensación social (salud, alimentación, documentación, etcétera).

Estrategias de formación secuenciadas

Diferenciamos las estrategias de formación secuenciadas de las simultáneas, porque en las primeras, los componentes están articulados en una sucesión en función de una progresiva complejización de las competencias a las que se apunta. En estos casos los componentes aparecen dentro de una secuencia fundamentada en las características socio-educativas de los jóvenes. En efecto, algunas experiencias que se ocupan de jóvenes en condición de gran marginalidad y/o con adolescentes que viven o trabajan en la calle, consideran que la intervención debe dirigirse en primer lugar a crear vínculos con ellos, ganar su confianza y desarrollar ciertas actitudes personales y sociales básicas, sobre las cuales en un segundo momento se podrá asentar la formación laboral más específica. Resulta interesante este enfoque dado que, como se sabe, justamente la población de esas características es la que presenta mayores dificultades de retención en intervenciones menos personalizadas.

Un caso que ilustra esta estrategia es el de una ONG de promoción que atiende chicos de la calle. Estos son invitados por medio de “operadores de la calle”, y se incorporan a las actividades a través de la participación en los talleres expresivos que funcionan durante la mañana. Desde ese momento son objeto de un seguimiento personalizado a cargo de un tutor-consejero (en general, un trabajador social o un psicólogo). Sólo cuando logran asimilar actitudes mínimas de cumplimiento de consignas y de orden, manifiestan interés en capacitarse, y su familia los “habilita” para hacerlo (es decir, les permite dedicar un tiempo diario a la capacitación), se considera que se hallan en condiciones de incorporarse al taller de formación laboral, o a un emprendimiento productivo que maneja la institución.

Otra estrategia de adaptación e integración a la capacitación propiamente dicha, utilizada en experiencias que funcionan con la modalidad de Casa del Joven, es la puesta en marcha de un pre-curso de reforzamiento de habilidades básicas y sociales que es considerado preventivo de la deserción. Un aspecto importante respecto a esta secuenciación de actividades es que el cumplimiento de los objetivos de la primera etapa, en términos de logros en habilidades básicas y sociales, es considerado condición para que los jóvenes hagan un efectivo aprovechamiento de la formación laboral.

Estrategias con un solo componente o con componentes simultáneos

Los casos considerados en este ítem presentan, o bien un único componente, o bien distintas combinaciones entre los componentes de capacitación técnica, formación laboral amplia, otros componentes formativos complementarios y los de atención o compensación social.

Con relación a la **capacitación técnica**, según lo reseñado en el otro artículo de este libro, tiende a orientarse hacia la formación práctica en oficios tradicionales. En general se desarrolla en un taller escolar donde se simula el proceso productivo, pasando por distintos niveles de complejidad. Se dirige al desenvolvimiento de habilidades manuales, complementadas en mayor o menor medida con contenidos teóricos, pero no se suele incluir la comprensión global del proceso productivo (concepción y diseño, ejecución, comercialización y atención al cliente) sino que se centra en la ejecución.⁷

La calidad del componente de formación técnica es escasamente evaluada. La capacitación vinculada a los sistemas educativos se apoya en general en programas con muchos años de antigüedad, y su actualización depende de los instructores. Los equipamientos y materiales no son financiados por el Estado sino por los aportes de la comunidad y/o de la propia institución, lo cual implica que los recursos difieren de un centro a otro. En los cursos ofrecidos en organizaciones sociales, las evaluaciones de los organismos financiadores hacen poco hincapié en la calidad técnica de los mismos, y sus niveles son variables según los recursos y el perfil técnico de los instructores o del equipo a cargo. Los cursos del Proyecto Joven cuentan con una evaluación en el momento de la licitación y una supervisión global que tiene en cuenta algunos indicios de la calidad del diseño y de la ejecución. Se supervisa que los aspectos pedagógicos y administrativos, la infraestructura y el equipamiento estén de acuerdo con lo convenido. Se evalúa la relación entre los contenidos y el tiempo asignado; entre actividades, equipamiento propuesto y cantidad de beneficiarios; entre actividades y tareas principales de la ocupación; entre equipamiento para el curso y medios de trabajo habituales en la ocupación.

Son pocas las experiencias cuyo componente de formación técnica se articula con una demanda concreta del mercado de trabajo. En el caso del modelo de intervención propuesto por el Proyecto Joven, los cursos se distinguen por haber sido diseñados en relación con los lugares de trabajo donde los jóvenes realizan las pasantías, aunque se evidencie en algunos de ellos la necesidad de efectuar ajustes. En otros casos, se intenta una forma de acercamiento a la producción “real” por medio de la fabricación de productos u ofrecimiento de servicios para terceros

⁷ Cuando se atiende a adolescentes de entre 14 y 16 años, los cursos reconocidos por el sistema educativo duran dos años; en cambio, algunas ONGs han organizado cursos más cortos, y la oferta del PJ tiene una duración promedio de seis meses (en algunos casos, la etapa formativa se desarrolla directamente en la empresa donde se hará la pasantía). La extensión del curso se relaciona con las características de la población atendida y con el financiamiento con que se cuenta. Habitualmente se reconoce que los adolescentes y los grupos de jóvenes con condiciones de alta marginalidad precarían una contención más amplia; de allí la mayor duración de los cursos ofrecidos.

involucrando el trabajo de los alumnos. En otras iniciativas, son los intentos de intermediación con el mercado de trabajo posteriores a la capacitación propiamente dicha, las instancias que han llevado a ajustar programas a situaciones reales de trabajo; por ejemplo, una experiencia reconoce haber rediseñado la capacitación basándola en familias de ocupaciones vinculadas con el ámbito socio-productivo, a partir de haber sido contratada para realizar trabajos con grupos de egresados de los cursos.

Con respecto a la inclusión de otros componentes formativos que apuntan a una formación para el trabajo en un sentido más amplio, se han considerado especialmente dos: reforzamiento de habilidades básicas y orientación socio-ocupacional.

La mayoría de las experiencias instrumentan algún **reforzamiento de habilidades básicas**. Las que tienen convenios con formación profesional, cuentan con una materia de apoyo; otras ONGs lo incluyen como requisito previo o como complementación del curso. Sólo los cursos del PJ omiten esta área, aunque algunos entrevistados lo manifiestan como una dificultad que en ocasiones hace peligrar la capacidad de aprehender lo técnico.⁸

Ahora bien, son contadas las experiencias que otorgan un lugar privilegiado a este componente, y pocas han desarrollado estrategias para motivar a los alumnos en este complemento de la capacitación técnica. En cuanto a lo último señalado, una ONG ha establecido un pre-curso orientado al reforzamiento de habilidades básicas como requisito para obtener una “beca” de formación; otras intentan integrarlo al aprendizaje técnico: por ejemplo, cálculos para diseño de un producto, o informes escritos para relatar la práctica realizada.

A pesar del lugar marginal que suele ocupar su desarrollo, el nivel de dominio de habilidades básicas con el que los jóvenes ingresan a la formación es considerado desde “muy bajo” hasta “desastroso”. Paradójicamente, suele ser un área rechazada por ellos, sobre todo cuando constituye una materia paralela a la formación técnica, sin ninguna integración con ésta.

Respecto al área de **orientación socio-ocupacional**, aunque todas las experiencias que exceden la capacitación puntual incluyen objetivos de socialización, pocas han institucionalizado un componente articulado que se proponga la formación en competencias sociales e interactivas para el trabajo. Suelen incorporarse informalmente algunos contenidos orientadores (dónde buscar trabajo, cuánto cobrar por una tarea), pero obviamente los jóvenes de limitadas condiciones sociales y educativas, que cuentan con una escasa red de relaciones de donde pueda provenir un empleo, requerirían una formación más articulada y amplia en este sentido.

⁸ Para una ampliación de esta limitación de Programa Joven, ver Jacinto (1997).

Excepto los cursos del Proyecto Joven, la mayoría de las experiencias desarrollan **actividades formativas ampliadas** incluyendo una o varias modalidades entre las deportivas, recreativas, expresivas y/o de trabajo comunitario con los jóvenes. En los centros de formación profesional, son consideradas un complemento de la capacitación técnica orientado a la socialización. En las Casas del Joven, estas actividades suelen constituir el centro de la tarea, apuntándose a la formación de habilidades cognitivas generales, pero sobre todo a competencias interactivas de participación y organización de los jóvenes. Un aspecto que llama la atención es que, en general, las experiencias con estos componentes no resignifican el aporte de estas habilidades en relación a la inserción laboral de los jóvenes.

En cuanto a los componentes que apuntan a una **atención social más integral**, son característicos de las organizaciones que se definen como sociales, e incluyen: atención y prevención sanitaria, tramitación de documentación, talleres con temas de interés de los jóvenes (sexualidad, drogadicción, etcétera), uso de servicios, y en algunos casos, alimentación.

Las experiencias que se definen como educativas y/o plantean una capacitación más puntual, sólo atienden estos aspectos ante la aparición de emergentes en la relación con los jóvenes. En esos casos, los orientan o derivan. Se suele argumentar, con respecto a esto, que la falta de equipos de profesionales especializados en las mencionadas problemáticas impide intervenciones sociales más amplias. Sin embargo, se reconoce que en ocasiones es imprescindible abordarlas.⁹

Articulaciones con otras instituciones y con el mercado laboral

La temática de las articulaciones interinstitucionales resulta relevante esencialmente por dos razones: porque una articulación con el contexto facilita el desarrollo y sustentabilidad de las experiencias; y por constituir uno de los aspectos de la gestión institucional que más transformaciones está sufriendo.

Se ha mencionado en artículos anteriores (Jacinto, 1995 y el artículo de la autora en la primera parte de este volumen) que la vinculación interinstitucional o la articulación externa con otras entidades de desarrollo comunitario y/o sectorial, con fuentes de empleo productivo o de servicios, y con instituciones públicas, impacta positivamente de distintas formas en relación a varios aspectos: la sustentabilidad y legitimación de la experiencia, la integralidad de la intervención, el ajuste de la formación a la demanda del mercado de trabajo y las posibilidades de actuar en la intermediación laboral. Profundizaremos especialmente este último punto después de presentar sintéticamente los anteriores.¹⁰

⁹ Incluso el Proyecto Joven ha debido instrumentar en sus oficinas regionales la recepción de demandas sobre temas no vinculados específicamente con la capacitación: se estima que tres de cada diez beneficiarios reciben orientación sobre esas problemáticas (tramitación de documentación, salud, alcoholismo, drogadependencia, violencia familiar, desempleo familiar, atención de niños de madres solteras) y son derivados para su atención a otras instituciones.

¹⁰ Para un tratamiento más pormenorizado de los mismos ver el otro artículo de la autora incluido en este volumen.

En relación a la sustentabilidad y el reconocimiento del centro de formación, la articulación interinstitucional refuerza los recursos materiales y humanos con los que se cuenta. Muchas veces como producto de dicha articulación se obtienen recursos físicos (locales, equipamientos, materiales), humanos (voluntarios) y financieros. También contribuye al reconocimiento zonal del centro y a la legitimación de la capacitación. Un entrevistado lo expresaba así: “Si nos relacionamos con otros, ganamos en confianza, porque se dan cuenta de que con nosotros se puede trabajar”.

Con respecto a la integralidad de la intervención, ésta se amplía ya que se posibilita a los jóvenes el acceso a otros servicios e instituciones, se les brinda mayor conocimiento de la localidad en que viven y se los integra a ámbitos territoriales más amplios. Esto último es especialmente importante en relación a la superación de la “marginación ecológica” que suele caracterizar a los pobladores de barrios marginales.

Cuando la articulación se realiza con instituciones económicas, contribuye al ajuste de la capacitación a situaciones reales de trabajo a nivel local, y posibilita la planificación de nuevas especialidades, en función de los nichos ocupacionales detectados. Facilita la constitución de bolsas de trabajo, y la realización de prácticas o pasantías de los alumnos. Y permite asimismo detectar espacios para la comercialización de lo producido en el centro de capacitación.

Dada la carencia de capital social del público atendido, que no cuenta con relaciones sociales de donde pueda provenir un empleo de algún grado de calificación, se evidencia que la institución tiene un importante papel por cumplir en cuanto a la vinculación con lugares de trabajo. Desde el punto de vista de la intervención, esta vinculación puede considerarse una estrategia de acompañamiento posterior a la formación; desde el punto de vista de la gestión institucional, constituye una estrategia de intermediación con el mercado laboral, en el sentido de que ubica al joven en situaciones de trabajo en contextos reales, las que en muchos casos terminan convirtiéndose en trabajos concretos. La mayor parte de las ONGs y algunas experiencias dependientes de centros religiosos, al visualizar su importancia, han comenzado acciones en este sentido; pero la complejidad y el esfuerzo de gestión que esto implica excede muchas veces la capacidad y competencias de los actores institucionales. En el caso de las entidades que participan del Proyecto Joven, la necesidad de organizar pasantías en empresas las ha llevado a desarrollar este tipo de articulaciones.

Hemos detectado las siguientes formas de acompañamiento o intermediación en las instituciones relevadas:

- **Pasantías:** Prácticamente sólo las instituciones que participan en el Proyecto Joven brindan cursos que incluyen pasantías, cuya obten-

ción y negociación con las empresas es justamente uno de los aspectos más problemáticos de su gestión. Más allá del amplio consenso existente sobre la potencialidad formativa de las pasantías, la figura del pasante tiene escasos antecedentes en las empresas argentinas. Seguramente no es casual que sea en la fase de pasantía donde la evaluación de impacto ha detectado que se concentran algunas de las críticas de los jóvenes beneficiados por el programa. Las quejas se centran en el desajuste respecto de lo estudiado y en la falta de apoyo de los tutores. En un estudio al respecto (Jacinto, 1997), se ha detectado que las instituciones de capacitación han iniciado un proceso en relación a desarrollar currícula en conjunto con las empresas y a negociar con éstas para garantizar cierto nivel de calidad en las mismas.

- **Constitución de grupos de trabajo con los jóvenes, coordinados por un instructor:** Aunque esta modalidad se ha observado sólo en una de las ONGs que funcionan como centro de capacitación, parece importante resaltar la concepción y objetivos de la misma. La experiencia ha institucionalizado un acompañamiento en la etapa posterior al egreso de formación, a través de la implementación del llamado “tercer año”. Durante el mismo, los jóvenes ya capacitados se organizan en grupos apoyados por un instructor, y es la institución la que consigue contratos de trabajo para los participantes. Este tercer año es considerado parte de la formación, si bien no se trata de una pasantía sino de un trabajo propiamente dicho. Según el testimonio recogido, la experiencia es muy positiva pero resulta problemático establecer los contratos, dadas las difíciles condiciones del contexto socioeconómico y productivo.

- **Organización de microemprendimientos productivos:** Como se ha mostrado, se trata de una modalidad de intermediación a la que apuntan las experiencias cuyos fines plantean más una inserción social alternativa, que la integración de los jóvenes a un mercado de trabajo que les ofrece escasísimas oportunidades de inclusión. Estas iniciativas avanzan con muchas marchas y contramarchas, siendo muy pocas las que logran subsistir en el tiempo; pero debe resaltarse que, para los jóvenes que participan en ellas, constituyen de algún modo una oportunidad de formación complementaria en el trabajo.

- **Escuela productiva:** Se consideran en esta modalidad las experiencias que han organizado circuitos de producción y comercialización de sus productos de manera relativamente estable. En muchos casos se involucra a alumnos aventajados y a egresados. Dos núcleos problemáticos se observan respecto de esta forma de intermediación: en primer lugar, la calidad y eficiencia de los procesos productivos, aun cuando la producción se halle separada de la formación, resulta en general bastante distante de los parámetros de las empresas con niveles promedio de

productividad; y en segundo término, debido no sólo a estas deficiencias de calidad y costos, sino también a las limitaciones en la gestión, la comercialización suele ser bastante dificultosa. Entre los mercados a los que dirigen sus productos pueden distinguirse los siguientes: mercados cautivos (muchas veces otras secciones de la propia institución, o personas o entidades vinculadas; por ejemplo las organizaciones relacionadas con iglesias que logran vender sus productos en ese circuito); mercados surgidos por vínculos externos (el caso de las instituciones muy fuertes que tienen vínculos con organismos públicos que les posibilitan la comercialización); mercado local, barrio (pequeños microemprendimientos que consiguen vender los productos a buen precio en el contexto local, si responden a una necesidad); y mercado abierto, competitivo (que es justamente al que se llega con menor frecuencia).

Frecuentemente, estas estrategias de intermediación responden también a la autosustentabilidad de la experiencia, y una parte de los recursos generados se dirige a ello. En algunos casos, el equilibrio entre la autosustentabilidad y el imperativo de generar fuentes de recursos para los jóvenes y para los propios participantes, no está exento de conflictos, sobre todo en un contexto tan difícil como el actual.

El cuadro 1 sintetiza y relaciona los distintos componentes de la estrategia de intervención (capacitación y selección, formación e intermediación) con las identidades institucionales¹¹ (definidas según el grado de centralidad de la formación profesional).

¹¹ La adecuación a las poblaciones atendidas se expresa en la secuenciación de los distintos componentes contenidos en el cuadro y en la atención con mayor o menor grado de personalización.

Cuadro 1

Estrategias de intervención	Captación y Selección	Formación						Intermediación			
		Técnica		Reforzamiento de habilidades básicas	Habilidades sociales	Otra formación ampliada	Atención social	Pasantías	Grupos de trabajo	Micro-emprendimiento	Escuela productiva
		Práctica en taller	Con producción								
Identidades Institucionales*											
Centros de formación (educativo)	Promoción en el barrio y/o escuelas primarias de una oferta de formación precisa	Componente central	Discontinua	Sí, poco articulada	Informal	Deportes, salidas	Eventual por derivación	No	Algunos casos	No	Algunos casos
Casas del Joven (compensatoria)	Promoción con base territorial dirigida a la participación en actividades variadas (planificación participativa)	Eventual	No	Algunos casos	A veces institucionalizada	Componente central	Sí, acompañamiento y derivación	Eventual	Eventual	Eventual	No
Centros comunitarios (atención, promoción, Asistencia)	Promoción con base territorial con foco en la atención de necesidades familiares más amplias, salvo alimentación	En general orientada al autoempleo	Discontinua	Algunos casos	Informal o talleres reflexivos	Algunos casos	Componente central	Eventual	Eventual	Algunos casos	No
Nuevas instituciones (capacitación)	Promoción s/criterio territorial por parte de la institución y/o en oficinas regionales del programa; oferta de formación precisa	Componente central	No	No	Marginal	No	Eventual y por derivación	Componente central	No	No	No

* Según grado de centralidad de la Formación Profesional.

CONCLUSIONES

El propósito de este artículo fue evidenciar las diferentes estrategias de intervención de las organizaciones e instituciones de base que realizan formación laboral de jóvenes pertenecientes a sectores de pobreza. La perspectiva de análisis fue ingresar en la “caja negra” de la capacitación, o sea en los procesos que caracterizan la atención de esos jóvenes. Por tratarse de una población con tantos *handicaps* sociales y educativos, y a la vez, con situaciones personales y sociales heterogéneas, el análisis abarcó a un conjunto de actores institucionales que conciben y ofrecen la capacitación laboral a partir de diferentes identidades, fines y objetivos. Interesó especialmente mostrar la variedad de estrategias de formación y de intermediación con el mercado laboral, tratando de aportar al debate conceptual sobre la calidad de esas intervenciones, ya que se considera que el mismo no debe circunscribirse sólo a la formación específicamente técnica.

En este punto, se trató de reflejar la imposibilidad de abordar esta problemática compleja y multidimensional sobre la base de enfoques acotados a la calidad de la formación. A dimensiones conceptuales corrientemente relacionadas con la calidad, como eficacia y eficiencia, deben sumarse la de pertinencia, en referencia a los requerimientos de habilidades y competencias en el mundo laboral, y la de relevancia, en referencia a las expectativas y necesidades de los propios jóvenes. Pero además, por tratarse de poblaciones con difíciles condiciones de vida, generalmente en situación de marginación ecológica, y con capitales culturales y sociales asociados a su vulnerabilidad social, existe también suficiente consenso acerca de que debe incluirse a la integralidad como dimensión complementaria de la calidad.

Se ha visto que los actores institucionales que participan en la atención de estos jóvenes presentan formas de intervención en las que la formación para el trabajo adquiere, no sólo diferentes tipos y niveles de integralidad, sino también diversas centralidades.

Según el grado de centralidad que ocupa la formación laboral, se han distinguido tres tipos de instituciones a los que se ha sumado recientemente un nuevo actor. Entre los tres primeros hemos señalado: a) aquellos que desde una identidad como institución educativa, se definen como centros de formación profesional o capacitación laboral para adolescentes y jóvenes; b) aquellos que identificándose como institución social centrada en la atención de jóvenes, acentúan la contención y la socialización desde propuestas como las “casas de jóvenes”; y c) organizaciones sociales con fuerte énfasis en la inserción territorial, que desde un enfoque de acción social comunitaria, incluyen a jóvenes. Los nuevos

actores de la formación laboral de jóvenes de sectores de pobreza son las instituciones que se involucraron en esa tarea a partir de la aparición del Proyecto Joven, un programa público que contrata cursos a través de licitaciones.

Respecto a las estrategias de intervención, se ha propuesto un esquema de análisis que incluye las prácticas de captación y selección, la formación, la atención social, y la intermediación laboral. Desagregar estas estrategias en sub-componentes permite examinar más ampliamente las experiencias desde el punto de vista de las distintas dimensiones asociadas a la calidad.

Con referencia a este aspecto y a la respuesta a las necesidades de la población objetivo, es interesante resaltar que se han detectado estrategias de formación secuenciadas que incorporan componentes previos a la formación laboral propiamente dicha, tales como talleres de reflexión o actividades recreativas; se trata de casos de atención a jóvenes en especial condición de vulnerabilidad social: chicos de la calle, grupos de comunidades aisladas, etcétera.

Los sub-componentes en las estrategias de formación y atención social se articulan y combinan de formas diversas, mostrando diferentes niveles y tipos de integralidad en la intervención. La estrategia de formación puede orientarse a la capacitación puntual (siendo en mayor o en menor medida eficaz, eficiente y pertinente), puede abarcar la producción de bienes o servicios, o puede orientarse hacia una formación para el trabajo más abarcativa, incluyendo reforzamiento de habilidades básicas y orientación socio-ocupacional. También se observan otros sub-componentes formativos (expresivos, recreativos, deportivos, etc.) que actúan en función de desarrollar competencias más amplias. Finalmente, un sub-componente que aporta a la integralidad es la atención de otras dimensiones de la problemática social del joven.

Las estrategias de articulación interinstitucional, y especialmente de intermediación con el mercado laboral, responden a un problema central en relación a la inserción de estos jóvenes: la formación laboral no resulta suficiente para el ingreso al mercado de trabajo; es preciso crearles las redes con las que no cuentan. En este sentido la intermediación resulta un elemento clave para el acompañamiento posterior al curso de capacitación. En rigor, en muchos casos no se trata de una intermediación real, sino de la oportunidad de un ingreso temporario al trabajo. Sin embargo, constituye un aprendizaje en el trabajo y genera condiciones que permiten a algunos jóvenes permanecer posteriormente en circuitos laborales antes vedados. Se trata de un componente de muy difícil gestión en sus diferentes formas (pasantías, escuelas productivas, grupos de trabajo, microemprendimientos), se dirija a la integración al mercado

formal o al informal, incluyendo en este último alternativas económicas solidarias.

A modo de síntesis final, puede proponerse la siguiente clasificación¹² de las estrategias de intervención en la formación laboral de jóvenes pobres, según los fines y objetivos de los actores institucionales, las poblaciones atendidas y la articulación entre los distintos componentes de formación e intermediación laboral:

A. Centros de formación profesional o capacitación laboral que se caracterizan por tener estrategias que suelen incluir:

- centralidad en la capacitación técnica, eventualmente con producción discontinua;
- reforzamiento de habilidades básicas, en general escasamente articuladas con la capacitación técnica;
- orientación socio-ocupacional informal;
- otros componentes formativos (deportes, religión, etcétera);
- atención social eventual, y por derivación;
- incipientes formas de intermediación: grupos de trabajo, escuela productiva.

B. Casas de jóvenes, que se caracterizan por estrategias que suelen incluir:

- centralidad en componentes formativos amplios y de socialización;
- orientación socio-ocupacional relativamente institucionalizada, enfocada sobre todo al desarrollo de competencias de organización y participación;
- capacitación técnica eventual, en la que participan sólo algunos de los jóvenes atendidos;
- estrategias secuenciadas en el caso de grupos de jóvenes más marginales;
- estrategias de intermediación con algunos jóvenes: pasantías, pequeños emprendimientos, contratos laborales.

C. Organizaciones sociales, que suelen incluir en las estrategias de intervención:

- centralidad en componentes de atención social y contención;
- algunos componentes formativos complementarios (deportes, recreación, campamentos, etcétera);
- orientación socio-ocupacional informal o en talleres de reflexión;
- capacitación técnica puntual orientada al autoempleo;
- intermediación generalmente orientada al microemprendimiento como alternativa económica solidaria.

D. Nuevas instituciones capacitadoras surgidas a partir de Proyecto Joven, que se caracterizan por las siguientes estrategias de intervención:

¹² Esta clasificación surge del cuadro presentado con anterioridad.

- centralidad en la capacitación técnica puntual, articulada con demanda laboral;
- escasa incidencia de otros componentes de formación laboral ampliada o formativos en general;
- atención social eventual, y por derivación;
- intermediación a través de pasantías.

A partir de esta caracterización, retomamos los interrogantes iniciales del presente artículo. El difícil desafío de encontrar estrategias de intervención adecuadas para jóvenes excluidos de dos ámbitos esenciales de participación social como son la educación y el trabajo, no tiene respuestas simples. Dado que la mayoría de las experiencias consideran la formación laboral como un elemento que compensaría en parte los *handicaps* previos, y pondría a los jóvenes en mejores condiciones de empleabilidad, es preciso examinarlas en su desarrollo e impacto para avanzar en la determinación de las formas de intervención más adecuadas en términos de calidad, eficacia, eficiencia, relevancia, pertinencia e integralidad. Lograr el objetivo de brindar oportunidades a estos jóvenes para que puedan consolidar identidades sociales positivas no es sólo un imperativo de la equidad sino una condición para la democracia.

Bibliografía

- ACEVEDO RIQUELME, D. (1995) *ONGs de jóvenes innovadoras y exitosas en Argentina*. Buenos Aires: BID-INDES, diciembre (mimeo).
- AGULHON, C. (1990) "Du lycée professionnel à l'emploi: passivité et stratégies", *Education et formation*, 25: 27-41.
- BESSEGA, C. (1996) *La situación educativa y laboral de los adolescentes en sectores en desventaja. Estudio de una institución de Formación Profesional para adolescentes del conurbano bonaerense*. Buenos Aires: Universidad del Salvador (tesis de grado).
- CASTRO, C. de Moura (1984) *Educación vocacional y productividad: alguna luz en la caja negra?* Brasilia: IPEA-IPLAN-CNHR.
- CASTRO, C. de Moura (1994) *Training policies for the end of the century*. París: IIEP.
- DEMAZIERE, D., C. Dubar y otros (1994) *La insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire*. París: CEREQ (Documents synthese, 91), enero.
- FELDMAN, S. (1996) El trabajo de los adolescentes. Construyendo futuro o consolidando la postergación social? In: I. Konterllnik y C. Jacinto (comp.), *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo. El desafío es hoy*. Buenos Aires: Ed. Losada, UNICEF y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP.
- GALLART, M. A. (1985) *La racionalidad educativa y la racionalidad productiva: las escuelas técnicas y el mundo del trabajo*. Buenos Aires: CENEP (Cuadernos, 33-34).

- GALLART, M. A. (1995) *Restructuring, education and training*. Documento presentado en las jornadas "Poverty in Latin America", Kelloggs Foundation, University of Notre Dame, septiembre.
- GALLART, M. A. y C. Jacinto (1994) *Informe de evaluación de una institución de Formación Profesional*. Buenos Aires: UNICEF (mimeo).
- GALLART, M. A. y C. Jacinto (1995) "Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo", *Educación y Trabajo*, 6(2): 13-18, Buenos Aires.
- GALLART, M. A., C. Jacinto y A. L. Suárez (1996) Adolescencia, pobreza y formación para el trabajo. In: I. Konterllnik y C. Jacinto (comp.), *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo. El desafío es hoy*. Buenos Aires: Ed. Losada, UNICEF y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP.
- GALLART, M. A., M. Moreno y M. Cerrutti (1993) *Educación y empleo en el Gran Buenos Aires 1980-1991. Situación y perspectivas de investigación*. Buenos Aires: CENEP (Cuadernos, 49).
- GALLART, M. A., M. Moreno, M. Cerrutti y A. L. Suárez (1992) *Las trabajadoras de villas: familia, educación y trabajo*. Buenos Aires: CENEP (Cuadernos, 46).
- INDEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos) (1994) *Anuario estadístico de la República Argentina*. Buenos Aires.
- JACINTO, C. (1995a) Formación profesional y empleabilidad de jóvenes de bajos niveles educativos: ¿una articulación posible? In: M. A. Gallart (coord.), *Formación para el trabajo en el final de siglo: entre la reconversión productiva y la exclusión social*. Buenos Aires, Santiago y México: Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP y OREALC-UNESCO (Lecturas de Educación y Trabajo, 4).
- JACINTO, C. (1995b) *Jóvenes de sectores de pobreza y políticas públicas de formación y empleo: ante el desafío de la equidad. El caso argentino*. Documento presentado en el seminario sub-regional "Educación para el mundo del trabajo y lucha contra la pobreza", IPE-UNESCO, INET y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP. Buenos Aires, noviembre.
- JACINTO, C. (1996a) *Las experiencias de formación para el trabajo con jóvenes de sectores de pobreza. Entre las nuevas estrategias y la pasividad*. Documento presentado en el seminario y foro "Formación de calidad para jóvenes de sectores de pobreza". Montevideo, Foro Juvenil, CINTERFOR y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, 25-26 de marzo. (Versión original del primer artículo de la autora incluido en esta publicación.)
- JACINTO, C. (1996b) "El desempleo y transición educación-trabajo en jóvenes de bajos niveles educativos. De la problemática estructural a la construcción de trayectorias", *Dialógica*, 1(1), edición especial. Buenos Aires: CEIL-CONICET.
- JACINTO, Claudia (1997) "Políticas públicas de capacitación laboral de jóvenes en Argentina. Un análisis desde las expectativas y las estrategias de los actores", *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional (Volumen sobre «Jóvenes, formación y empleabilidad»)*, N° 139-140, abril-septiembre. Montevideo: CINTERFOR-OIT.
- JICK, T. (1979) "Mixing qualitative and quantitative methods. Triangulation in action", *Administrative Science Quarterly*, 24: 7-32.

- MACRI, M. R. (1995) *Articulación entre Estado y sociedad en la capacitación laboral de los adolescentes*. Documento presentado en el “XXX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología”. México, octubre.
- MINISTERIO de CULTURA Y EDUCACIÓN (1995) *Monografía Nacional*. Documento presentado en el seminario sub-regional “Educación para el mundo del trabajo y lucha contra la pobreza”, IPE-UNESCO, INET y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP. Buenos Aires, noviembre.
- MORENO, M. y A. L. Suárez (1995) *Los jóvenes pobres del Gran Buenos Aires: situación familiar, educativa y laboral*. Documento presentado en las “III Jornadas Argentinas de Estudios de Población”. Santa Rosa (Argentina), octubre.
- PIECK, E. (1996) *Experiencias de formación para el trabajo en México en sectores de pobreza: gestión institucional y empleabilidad*. Documento presentado en el seminario y foro “Formación de calidad para jóvenes de sectores de pobreza”. Montevideo, Foro Juvenil, CINTERFOR y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, 25-26 de marzo. (Versión original del primer artículo del autor incluido en esta publicación.)
- POTTIER, F. (1993) *Bilan et synthèse des méthodologies d'enquêtes relatives à l'insertion des jeunes sur le marché du travail en Europe*. París: CEREQ.
- RAMIREZ GUERRRERO, J. (1995) *La capacitación laboral en Colombia desde la perspectiva de lucha contra la pobreza*. Documento presentado en el seminario sub-regional “Educación para el mundo del trabajo y lucha contra la pobreza”, IPE-UNESCO, INET y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP. Buenos Aires, noviembre.
- RAMIREZ, J. (1996) *Evaluación de experiencias de formación para el trabajo en Colombia*. Documento presentado en el seminario y foro “Formación de calidad para jóvenes de sectores de pobreza”. Montevideo, Foro Juvenil, CINTERFOR y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, 25-26 de marzo. (Versión original del primer artículo del autor incluido en esta publicación.)
- RODRIGUEZ, E. (1995) *Capacitación y empleo de jóvenes en América Latina*. Montevideo: CINTERFOR (Estudios y monografías, 79).
- RUETALO, J. (1995) *Viajeros entre los mundos de la educación y el trabajo: juventud y pobreza en el Uruguay a finales del siglo XX*. Documento presentado en el seminario sub-regional “Educación para el mundo del trabajo y lucha contra la pobreza”, IPE-UNESCO, INET y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP. Buenos Aires, noviembre.
- RUETALO, J., J. Lasida y E. Berruti (1996) *Análisis socio-pedagógico y organizacional de experiencias de formación para el trabajo de jóvenes de hogares pobres*. Documento presentado en el seminario y foro “Formación de calidad para jóvenes de sectores de pobreza”. Montevideo, Foro Juvenil, CINTERFOR y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, 25-26 de marzo. (Versión original del primer artículo de los autores incluido en esta publicación.)
- SCHMELKES, S. (1995) Introducción. In: Enrique Pieck Gochicoa y Eduardo Aguado López, *Educación y pobreza. De la desigualdad social a la equidad*. México: El Colegio Mexiquense y UNICEF.
- SCHMELKES, S., y S. Street (1991) “Tres visiones de la educación de adultos en México: los funcionarios, los instructores y los adultos”, *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 21(1): 37-74, primer trimestre. México.

STRAUSS, A. y J. Corbin (1991) *Basic of cualitative research. Grounded theory procedures and techniques*. Londres: Sage publications.

UNICEF (1988) *Guía metodológica para la evaluación de proyectos de atención a menores en circunstancia especialmente difíciles (Niños trabajadores y de la calle)*. Bogotá (Serie metodológica), octubre.

