

4

TRAYECTORIAS Y EXPECTATIVAS DE LOS EGRESADOS DE LA SECUNDARIA EN ARGENTINA¹

René Bendit (*)

Universidad Ludwig Maximilian (Alemania)
y FLACSO (Argentina)

Ana Miranda (**)

CONICET, Universidad de Buenos Aires
y FLACSO (Argentina)

RESUMEN

Los estudios de juventud dan cuenta de significativas modificaciones en las transiciones a la vida adulta en dirección a su prolongación, pluralización y des-estandarización. En este marco, la educación media se ha convertido en una pieza clave de la política pública destinada a la juventud. En la Argentina la secundaria constituye el último ciclo educativo obligatorio, lo cual en conjunto con el cambio de contexto económico y social, la ha dotado de nuevos sentidos y valoraciones. En el texto se realiza una comparación de la transición educación secundaria-trabajo, con el objetivo de analizar: *cómo influyen distintos contextos económicos en las transiciones juveniles?* a partir de información estadística primaria relevada en dos coyunturas económicas bien distintas, durante los años 1999 y 2011.

PALABRAS CLAVE:

juventud, Argentina, transición secundaria superior, enseñanza superior, trabajador joven.

ABSTRACT

Youth studies show meaningful changes in transitions towards adulthood as regards its length, pluralization and non-standardization. Within this framework, high school education has turned into a key piece of the public policy addressed to youngsters. In Argentina, high school is considered the last mandatory educational cycle which along with the fact of the social and economic context change, has provided high school with new senses and assessment. The text displays a comparison of the transition of high-school education to employment with the aim to analyse how different economic contexts influence in youth transitions stemming from statistical information gathered in two economic junctures very well differentiated: 1999 and 2011.

KEY WORDS:

youth, Argentina, transition from upper secondary to higher education, young worker.

(*) E-mail: renebendit@aol.com //

(**) E-mail: amiranda@flacso.org.ar

RECEPCIÓN: 28/08/13

ACEPTACIÓN FINAL: 23/09/13

1 INTRODUCCIÓN

Las transformaciones sociales de finales de siglo veinte tuvieron un amplio impacto en las sociedades occidentales. Numerosos estudios dieron cuenta de las tensiones y las problemáticas generadas por la metamorfosis del empleo, los efectos de la globalización, los procesos de individuación, la menor seguridad social, entre otros (Castel, 1997; Bauman, 2007). Los cambios afectaron con gran intensidad a la juventud en dirección a la mayor incertidumbre y la inestabilidad, provocando la expansión de nuevos modelos de referencia e identificación. En un marco donde el mundo adulto fue perdiendo su centralidad y referencia en términos simbólicos y emocionales, pero fue adquiriendo cada vez mayor importancia en tanto sostén material de los recorridos juveniles frente a la menor vigencia de las instituciones sociales que organizaban los tránsitos a la vida adulta durante la segunda parte del siglo veinte (Bendit, 2008).

En el marco de las transformaciones sociales de principios de siglo veintiuno y con distintos niveles según los países, las actividades que las sociedades occidentales proponen a la juventud son ampliamente sofisticadas y se relacionan de forma mayoritaria con: el paso por la educación secundaria y superior y la primera inserción laboral, la búsqueda de una vivienda autónoma, la construcción de un estilo de vida propio (incluyendo la vida en pareja o en formas comunitarias) y el

consumo de bienes producidos por las industrias culturales globalizadas. Entre estas actividades, la educación representa en un factor de gran importancia en términos de regulación del tiempo vital, sociabilidad, formación, acceso al empleo y ciudadanía (incluyendo su participación social, cultural y política).

Frente a las grandes transformaciones y en el marco del crecimiento económico de los años dos mil, la mayor participación en la escolarización secundaria se ha convertido en una pieza clave de la política pública dirigida a la juventud en la mayoría de los países de América Latina. En la Argentina en particular, se ha proclamado su obligatoriedad (abarcando al nivel medio completo: básico y superior) en el año 2006. Como parte de este proceso, tanto en Argentina como en varios países de la región, se ha avanzado asimismo en la implementación de programas y políticas que sostienen la escolarización de los jóvenes en este período, lo cual ha significado una mayor retención y promoción educativa sobre todo aquellos que habitan en hogares de menores ingresos.

Con el objetivo de aportar al debate sobre la función social de la educación secundaria, a lo largo del texto se presentan un conjunto de reflexiones elaboradas en base al análisis de datos que fueron relevados en el marco del Proyecto *La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años después*. Se trata de un estudio de seguimiento de egresados de la educación secundaria de carácter replicativo de uno anterior realizado sobre finales de los años noventa en un contexto social y económico muy distinto. El documento aborda antecedentes conceptuales y los primeros resultados de encuestas realizadas durante el último año de la escuela secundaria entre dos cohortes de forma comparativa. Los objetivos de la comparación están enfocados sobre la perspectiva de los jóvenes estudiantes sobre la transición educación–empleo, y se presentan con el propósito de brindar evidencia sobre transiciones juveniles a la vida adulta, políticas de juventud y apoyo en los procesos de transición escuela–trabajo en la Argentina contemporánea. De forma de contribuir a la elaboración de programas y políticas de juventud, educación y trabajo.

2 CONDICIÓN JUVENIL Y TRANSICIONES A LA VIDA ADULTA

La investigación juvenológica ha ido desarrollado una nueva visión de la condición juvenil y de las transiciones a la vida adulta que busca primordialmente estudiar los efectos del cambio social sobre el curso de la vida, particularmente en la etapa de «la juventud» así como indagar sobre cuestiones de educación formal e informal, calificación profesional, empleo y emancipación del hogar

de origen. Esta concepción asume la existencia de factores estructurales determinantes de las transiciones a la vida adulta, pero también de un cierto grado de actividad y de autonomía de los jóvenes para influenciar dichos procesos y generar sus estilos de vida y una cultura juvenil propia que proclame la independencia, la autoconfianza y la competencia social.

Desde esta perspectiva, la condición juvenil contemporánea contiene elementos que permiten la posibilidad de ser, de pensar y actuar propios. Ofreciendo actividades, ideas y compromisos que configuran espacios, códigos y mundos particulares, los cuales habilitan diferentes grados de experimentación, creatividad, movilidad y participación. Las redes sociales (facebook, twitter) representan, por ejemplo, una de las expresiones más intensas vinculadas a las nuevas formas de comunicación y participación juveniles.

El análisis de las transiciones juveniles a la vida «adulta» adquiere nuevo significado, que se diferencia de una caracterización «esencial» de lo que sería la juventud (solamente una fase de transición), proponiendo el estudio de tendencias más complejas en las cuales interactúan condiciones estructurales y subjetivas de manera muy específica a cada sociedad, región y condición social. En su conjunto, no se considera a los jóvenes como individuos exclusivamente determinados por las condiciones macro y microsociales, sino como actores que influyen sobre los hilos que gobiernan sus vidas.

En este marco conceptual, numerosos estudios han señalado que en nuestros días las transiciones juveniles están expuestas a continuos y acelerados procesos de cambio, inducidos por la acelerada modernización científico-tecnológica, los cambios socioestructurales y la creciente globalización económica y cultural. Las transiciones no solo se han tornado más complejas sino que cada vez más frecuentemente dejan de ser lineales, estandarizadas y homogéneas, y adquieren formas cada vez más fragmentadas, diferenciadas y reversibles (Casal, 2000; Machado País, 2004). En este sentido, existen amplios acuerdos acerca de la vigencia de distintas transiciones y regímenes de transición así como también de una nueva condición juvenil, más extendida e inestable (Walter, 2006).

La importancia de los procesos de individualización en las transiciones juveniles parece ir asociada a un incremento de los riesgos implícitos en dichas transiciones y por tanto también con la necesidad de que los jóvenes se transformen en expertos «navegantes» en medio de un océano pleno de inseguridades e incertezas tan propias del mundo globalizado (Furlong, 2011). Así como, la creciente complejidad («pluralización») de la condición y las transiciones juveniles, ha generado una mayor necesidad de transferencia de recursos —tanto

desde las familias como del Estado— hacia las y los jóvenes para sostener el desarrollo de las transiciones y de la condición juvenil contemporánea.

En el marco del debate sobre las transiciones a la vida adulta y condición juvenil contemporánea, a lo largo del texto se analizan algunos aspectos asociados a los recorridos entre la educación secundaria y el empleo elaborados desde una perspectiva longitudinal. El análisis incorpora una nueva dimensión relacionada con la coyuntura económica social específica en que se realizan las transiciones. De forma tal que se trabaja sobre la pregunta de ¿cómo influyen distintos contextos económicos en las transiciones juveniles? Con el objetivo de aportar mayor especificidad a los estudios del campo juvenológico y las políticas de juventud. La información en análisis corresponde a un estudio replicativo que, utilizando la comparación de dos cohortes (1999 y 2011) de estudiantes de educación secundaria y su paso por diferentes modalidades transicionales, permite responder e ilustrar la pregunta planteada, comparando una situación de crisis económica extrema (2001–2003) y una de crecimiento y expansión del mercado laboral (2004–2011) en la Argentina. Partiendo del supuesto que el análisis y discusión de este caso puede servir de modo «ejemplar» para otros análisis de las transiciones juveniles en contextos diferentes.

3 DATOS SOBRE EL CONTEXTO SOCIAL Y ECONÓMICO

En la Argentina las modificaciones en las formas de transitar la juventud tuvieron lugar en un contexto de fuerte incremento de la desigualdad social. A partir de mediados de los años setenta, la implementación de políticas de corte neoliberal generaron una fuerte acentuación de la pobreza, donde las «viejas» desigualdades de clase del capitalismo periférico comenzaron a convivir con «nuevas» inequidades más móviles, flexibles y dinámicas provocadas por la desestabilización de las instituciones que se habían fortalecido durante la segunda mitad del siglo veinte (Fitoussi y Rosanvallon, 1997).

El incremento de la desigualdad social fue producto de una fuerte continuidad entre la política económica iniciada por el gobierno dictatorial en los años setenta, con el ciclo de reformas sociales y económicas que se desarrolló a partir de los años noventa, basado en los preceptos del denominado «Consenso de Washington». El ciclo de reformas abarcó un conjunto de áreas de la vida social, tales como educación, salud, empleo, entre otras. El saldo de los procesos de reforma y ajuste estructural, en términos distributivos se hizo evidente en la polarización de la distribución del ingreso, cuando la brecha distributiva

—medida a través del coeficiente de Gini— aumentó alrededor del 50 % entre 1974 y 2001 —pasando de 0.353 a 0.531 (Groisman, 2012).

Sobre finales de los años noventa, el afianzamiento de aquel patrón distributivo de mayor polarización se «combinó» con una fuerte recesión económica, dando lugar a una de las peores crisis por las que atravesó la Argentina, vale solo recordar que durante el primer trimestre de 2002 prácticamente la mitad de la población del país se encontraba en situación de pobreza. A partir del año 2003, el escenario económico y social comenzó a experimentar una significativa mejoría, que gradualmente modificó la situación de gran parte de la población. En primer lugar, la implementación de un plan masivo de ingresos destinado a las familias de menores recursos contuvo las necesidades más urgentes.² En segundo lugar, el crecimiento económico, la estabilización del precio de los productos que la Argentina comercia en el mercado internacional y su correlato en la creación de empleos a nivel local, marcaron el inicio de una década en donde las condiciones de vida de la población experimentaron una significativa mejoría.

En este nuevo contexto se produjo, asimismo, una transformación en algunos elementos básicos del funcionamiento económico de nuestro país. Por un lado, la política de desendeudamiento externo generó que los ciclos económicos estuvieran menos afectados por la situación internacional. Por otro lado, la aplicación de políticas heterodoxas tanto en el ámbito económico, como en el ámbito del mercado laboral, dieron lugar a una morigeración de la desigualdad social. La reversión de la desigualdad estuvo asociada a la recomposición de ingresos entre los trabajadores de los sectores medios y bajos (en ese orden) y a su consecuencia en el consiguiente «engrosamiento» de las clases medias, sostenido en la mayor estabilidad de los ingresos de los jefes de hogar (Groisman, 2012). Esta nueva situación, como se verá más adelante, ha tenido un amplio impacto en las expectativas y las valoraciones de los jóvenes sobre la educación secundaria.

4 EDUCACIÓN SECUNDARIA E INSERCIÓN LABORAL JUVENIL

La educación secundaria se organizó en Argentina sobre principios de siglo veinte en base a distintas ofertas «posprimarias» que adquirieron el nombre de «modalidad», las cuales impartían conocimientos principalmente en base a las estructuras: bachiller, comercial, técnica, técnica-agraria, y artística. Las modalidades integraban en su conjunto un ciclo selectivo de carácter —sobre todo— propedéutico a los estudios universitarios. La selectividad de la secundaria comenzó a disminuir a partir de los años 50, cuando comenzó

un proceso sostenido de expansión de su matrícula, en un marco de fuerte crecimiento de los derechos sociales de la población, donde la educación se convirtió en uno de los principales canales que sostenían «la movilidad social ascendente» (Germani, 1972).

La literatura educativa ha señalado que durante los años cincuenta y sesenta la expansión educativa benefició sobre todo a sectores de la denominada «clase media» y que no llegó a modificar la situación de la juventud menores ingresos (Gallart M.A., 1984). Así como también argumentó que, luego de la oscuridad provocada por la dictadura militar durante los años setenta, la continuidad del crecimiento de los y las alumnos/as —en un contexto general de escasez de recursos económico fiscales— dio lugar al fenómeno que se denominó como «masificación» de la educación secundaria durante los años ochenta. Y que esta masificación, sin embargo, continuó aún sin alcanzar a los grupos bajo nivel socioeconómico, los cuales continuaron excluidos de este nivel educativo (Braslavsky y Filmus, 1987).

En la década del 90 se presentó una nueva problemática asociada ahora a la desocupación juvenil. De manera tal que, entre aquellos jóvenes que pertenecían a grupos de menor nivel socioeconómico la exclusión educativa comenzó a convivir con problemáticas asociados al mercado laboral, lo cual se evidenció en un aumento sostenido de las tasas de desocupación abierta entre la población menor de 24 años.³ Frente a la escasez de oportunidades de empleo, las actividades que los jóvenes realizaban durante su vida cotidiana comenzaron a ser objeto de estudio particularmente entre aquellos menores de 18 años. Así, se fue instalando la idea de que había una gran cantidad de jóvenes que «no hacían nada», es decir estaban en condición de «inactividad absoluta» y la categoría de *jóvenes que no estudian, ni trabajan* (NINI, como se denominó posteriormente) cobró una amplia importancia. Sobre todo en los estudios latinoamericanos de juventud, donde se presentó como una de las principales estrategias de las investigaciones para dejar en evidencia que las condiciones de inserción laboral de la juventud eran ampliamente dificultosas, y constituían un problema social de gran importancia (Miranda y Salvia, 1999). En este sentido, y como puede observarse en el cuadro 1, el porcentaje de jóvenes menores a 18 años que no estudiaban, ni trabajaban alcanzaban al 22,2 % durante la segunda mitad de la década del 90.

Cuadro 1.

Tasa de actividad, empleo, desocupación y asistencia escolar (*)

Total país. Período 1996–2012

	EPH Puntual				EPH Continua				
	1996	1998	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2012
Tasa actividad	24,8	19,9	15,4	11,8	18,5	17,9	16,5	12,0	15,9
Tasa de empleo	13,9	13,0	10,0	6,9	11,9	12,7	12,5	9,2	13,0
Tasa de desocupación	44,1	34,6	35,2	41,7	35,4	28,7	23,8	23,8	18,1
Tasa de asistencia escolar									
escolar	67,0	74,4	81,7	83,3	78,5	80,2	80,3	83,1	83,9
No estudia ni trabaja	22,2	15,8	12,3	12,1	14,6	11,5	12,1	11,7	9,2

Fuente: elaboración propia en base a datos de la EPH-INDEC. De 1996 a 2002 Relevamiento Puntual Onda Octubre. De 2004 a 2012 Relevamiento Continuo correspondiente al tercer trimestre.

(*) Con el objetivo de llegar a una mejor medición de la escolaridad, la información contempla sólo a los jóvenes menores de 18 años que no completaron la educación secundaria.

En este contexto, se produjo la modificación de la legislación educativa que implicó una prolongación de la escolaridad obligatoria, la cual quedó definida hasta los 15 años de edad.⁴ Varias ideas dieron origen a la reforma educativa, entre aquellas más destacadas se encontraba la convicción de que en el pasaje entre niveles (primaria–secundaria) se producía una brecha que provocaba el abandono escolar (Braslavsky y Filmus, 1987). La eliminación del pasaje, sumada a una fuerte política de generación de nuevas plazas escolares en la Educación General Básica (EGB) implicó que se produjera un fuerte incremento de la participación educativa de los jóvenes en edad de asistir a la educación secundaria, sobre todo a partir del año 1997 (año en que la reforma se implementó en la Provincia de Buenos Aires, la cual concentra el mayor caudal poblacional del país).

La incorporación educativa de aquellos años representó un proceso paradójico, ya que se dio en el contexto de una pérdida neta de oportunidades de empleo entre la juventud. Siendo, la mayor oferta educativa la principal acción del Estado en la atención de los grupos más vulnerables. En investigaciones anteriores se ha dado cuenta de que en los años de peor desempeño económico en la Argentina se generó un fenómeno en donde la educación se convirtió en un «refugio» frente a la escasez de alternativas de inserción social y laboral (Miranda, 2007). Con posterioridad a la crisis y en el marco del cambio de orientación de la política económica, social y laboral de principios de 2000, se produjo la implementa-

ción de un paquete de medidas destinadas a sostener la escolarización de los menores de 18 años de edad. Justamente, de forma paradójica y a pesar de que la educación secundaria se había convertido en un ciclo «subjetivamente» obligatorio para la mayoría de los jóvenes, la mayor creación de empleos provocada por la reactivación económica comenzó a «competir» contra la permanencia escolar. Elevándose los índices de actividad y empleo entre los menores de 18 años de edad entre los años 2004 y 2008 (Cuadro 1).⁵

Las normas promovieron la incorporación de los jóvenes a la educación en el nuevo contexto de crecimiento económico. La sanción de la Ley de Educación Nacional (2006) estipuló la obligatoriedad del nivel secundario,⁶ la cual junto con la aplicación de controles sobre el trabajo infantil y la implementación de la Asignación Universal por Hijo⁷ sobre finales de 2009 (Gasparini y Cruces, 2010), dieron lugar a un marco de derechos que aún se encuentra en proceso de evolución, pero que crea un nuevo entorno desde donde pensar acciones de promoción de las condiciones de vida de la juventud. De esta forma, como se observa en los datos, el índice de inactividad educativa y laboral ha descendido sobre 2012 y la *finalización de la educación secundaria se ha convertido en un objetivo principal de las políticas públicas de juventud*.

5 LOS RECORRIDOS DE LOS EGRESADOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Volviendo unos años atrás, en el contexto de los cambios y transformaciones estructurales de corte neoliberal producidos en los noventa, se inició un proyecto de investigación que tuvo por nombre *La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media*. El objetivo central de aquella iniciativa estuvo relacionado con una serie de preguntas relativas a la función social de la educación secundaria, al debate sobre el vínculo entre la educación y el trabajo en el caso especial de la juventud.

El estudio se realizó en base a una estrategia metodológica de corte longitudinal, entre estudiantes del último año de la secundaria. Se trató de un estudio *follow-up*, a partir de una muestra intencional y segmentada de establecimientos educativos, en donde se distinguían escuelas que pertenecían a circuitos educativos diferenciados (ver anexo metodológico). Los resultados de las distintas etapas de la investigación se organizaron en un panel sobre el que se desarrollaron distintos niveles de análisis, tanto en temáticas propiamente educativas, como de inserción laboral, y transiciones juveniles. Sobre el final de aquel proyecto, las distintas observaciones permitieron delinear una tipología

de recorridos vitales postsecundarios. La tipología se centró en las actividades propias a los egresados de la educación secundaria, en referencia a la continuidad educativa y la inserción laboral (Filmus *et al.*, 2003). Las categorías de recorridos postsecundarios fueron las siguientes:

1. *De estudio como actividad principal*: representa a aquellos que al egreso del nivel medio continúan sus estudios en el nivel terciario o universitario y que han permanecido inactivos o sólo han trabajado en forma esporádica.

2. *De trabajo como actividad exclusiva*: agrupa tanto a los ocupados, como desocupados, que en el periodo de estudio manifiestan estar en actividad económica y que no asisten a estudios de nivel superior.

3. *De combinación estudio-trabajo*: son aquellos egresados que continúan estudiando y que al mismo tiempo trabajan o buscan trabajo.

4. *Recorridos erráticos*: el conjunto comprende a aquellos que presentan oscilaciones en su paso por el mercado laboral y por el sistema educativo. Es decir que, no manifiestan aún una tendencia clara y sostenida en las actividades que desempeñan. Por ejemplo, que en el primer año no estudiaban ni trabajaban y en los posteriores mediciones desempeñan alguna de esas dos actividades.

5. *Recorridos vulnerables*: son los que estudiaban o trabajaban durante el primer año de egreso y en las posteriores mediciones dejaron de hacerlo.

6. *Recorridos de riesgo*: son aquellos que se encuentran en condición de inactividad absoluta y aquellos que permanecen en las distintas tomas desocupados y no asisten al sistema educativo en ninguna de sus modalidades postsecundarias.

Con estas combinatorias, se delinearon 6 categorías de recorridos de actividad postsecundaria que caracterizaron a la cohorte de estudiantes en los primeros años del egreso. Los cuales se presentan atendiendo a su distribución entre los distintos sectores sociales que integraron la muestra.

Cuadro 2.

Tipo de recorrido de los egresados de la educación secundaria según sector social. Agregación de las trayectorias pos-egreso 2000/2001/2002

Tipos de recorridos postsecundario	Sector socioeconómico			Total
	Bajo	Medio	Alto	
De estudio como actividad principal	15,7	25,7	48,6	27,1
Inserción laboral exclusiva	27,0	19,9	3,7	18,9
Combinación estudio y trabajo	11,8	24,8	34,6	22,2
Recorridos erráticos	24,7	20,4	11,2	20,0
Recorridos vulnerables	16,3	7,8	1,9	9,6
Recorridos de riesgo	4,5	1,5	0,0	2,2

Fuente: elaboración propia.

La distribución de los recorridos entre los estudiantes de distintos sectores sociales hizo evidentes algunos sesgos, entre los que se destacan la amplia presencia de la continuidad educativa entre los graduados del sector social alto, la mayor inserción laboral entre los del sector medio y las tendencias a la vulnerabilidad entre los graduados de grupos de menores recursos económicos. En efecto, en un contexto social signado por una de las peores crisis por las que atravesó nuestro país, la extensión de recorridos erráticos, vulnerables y de riesgo llegó a alcanzar a prácticamente el 50 % de los y las estudiantes del sector socioeconómico bajo entre 2001 y 2002.

En base al estudio sobre los recorridos postsecundario, los resultados del proyecto brindaron evidencia para el debate sobre la función social de la educación media, el apoyo a la modalidad técnica y una mayor precisión en el análisis del vínculo entre la educación y el trabajo en etapas de crisis. Luego de unos años, y frente al importante cambio de contexto social y económico que se registró en la Argentina a partir de mediados de 2000, se consideró adecuado volver a cuestionar el vínculo entre la juventud, la educación y el trabajo. Justamente, entre las hipótesis centrales que guiaron el estudio del año 1999 se destacaba la idea de que *no es posible proponer una función económica universal y predeterminada de la educación respecto del mercado de trabajo, sino que esta función solo puede ser analizada a través del análisis de situaciones socio históricas concretas* (Braslavsky y Filmus, 1987). Por lo cual, promover un estudio de iguales características en la nueva coyuntura, podía

generar un significativo aporte al debate teórico y a la consolidación general del estudio empírico de estas temáticas por parte del equipo de trabajo.

El nuevo proyecto se inició en 2008 y tiene por nombre: *La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años después*, y entre sus principales actividades se ha propuesto la realización de un nuevo panel en el año 2011, conformando una muestra análoga a la del proyecto original. A continuación se presentan los primeros resultados relevados entre estudiantes del último año de la educación secundaria de la cohorte 2011. Los datos se exponen de forma comparativa con aquellos relevados durante 1999. El objetivo central es indagar sobre cómo influyen los distintos contextos económicos en las transiciones juveniles de los egresados de la educación secundaria. En el anexo metodológico se detalla las características del estudio, la muestra y los criterios de estratificación que fueron utilizados.

6 LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Una de las características particulares de la técnica de *follow-up* es que permite conocer las opiniones y expectativas de los estudiantes, así como también tener información sobre las trayectorias educativas con anterioridad a su egreso. La ventaja de este tipo de estudios, sobre aquellos que se realizan obteniendo los datos de forma retroactiva, es que da cuenta de la particularidad del momento sin intervención de los sucesos vitales posteriores (Miranda A., 2011).

Los datos que se presentan a continuación forman parte de las opiniones y expectativas de los estudiantes unos meses antes de producirse el egreso de la educación secundaria. En el primer caso, se trata de una cohorte que egresó durante el año 1999, en establecimientos educativos de la Ciudad de Buenos Aires, los Partidos del Conurbano Bonaerense (en su conjunto el Gran Buenos Aires), la ciudad de La Plata y la Provincia de Santa Fe y que cursó el último año de la educación secundaria con anterioridad a la reforma educativa promovida por la Ley Federal de Educación. En el segundo caso, se trata de una cohorte que egresó en el año 2011, en el mismo ámbito territorial pero con el reemplazo de una localidad del interior de la Provincia de Santa Fe por una localidad del interior de la Provincia de Buenos Aires y que cursó el último año en que se impartió la educación en la versión del Polimodal.

Ambas cohortes tuvieron experiencias ampliamente divergentes durante el período que abarcó su escolaridad. En el primer caso, vivieron un contexto

social con amplias dificultades asociadas a la desocupación y al aumento de la pobreza. Así como un ambiente «cultural», en donde la política y las ideologías fueron diagnosticadas en fase terminal. En el segundo caso, experimentaron una etapa de fuerte recuperación económica, en donde el Estado comenzó a ocupar un lugar central en la intervención y en las políticas públicas, y donde la «política» en si misma comenzó a revitalizarse en tanto espacio habilitado de intervención. En esta dirección, y entre las principales ventajas del carácter replicativo de los estudios en análisis, es que han permitido realizar preguntas análogas en dos contextos sociales y económicos tan divergentes.

La primera cuestión que nos ocupa está relacionada con una pregunta puntual que hace referencia a un tema clásico de la sociología de la educación: la función social de la educación secundaria. Dado que el objetivo fue conocer la opinión de los jóvenes, la pregunta concreta se realizó según la siguiente enunciación: ¿desde tu punto de vista, para qué sirve la escuela secundaria?, dejando abierto el cuestionario a la enunciación de los alumnos, en base a lo cual se realizó posteriormente la respectiva categorización de respuestas.

Sobre este aspecto, los antecedentes teóricos y empíricos —sobre todo de carácter cualitativo— han demostrado que la escuela tiene sentidos diversos para los distintos sectores sociales y que, en su imaginario, este sentido adquiere distintas valoraciones. Por ejemplo, para la clase media, la escuela secundaria «no sirve para nada», pero al mismo tiempo «sirve para todo». Al tiempo que para las clases altas, la escuela no es sólo un lugar de instrucción, sino que es un espacio de socialización y conservación del capital de relaciones sociales (Filmus *et al.*, 2001).

En la investigación del año 1999, el carácter diverso de los sentidos valorativos que los distintos grupos sociales otorgan a la educación secundaria había quedado plasmado en las respuestas de los estudiantes. A las mencionadas tensiones entre el todo y la nada de las clases medias y el llamado «cierre social» de las clases altas, se añadía el hecho de que entre los sectores populares la tradicional valoración de la educación para el empleo había sufrido una fuerte caída. La siguiente cita ilustra el análisis que se realizó por aquellos años:

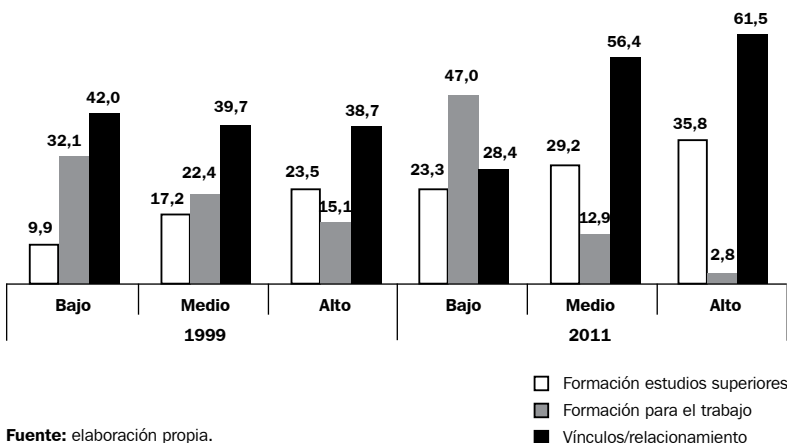
«los sectores populares tradicionalmente han valorado la educación fundamentalmente en relación al trabajo. Sin embargo, frente al estrechamiento de las posibilidades de empleo, el deterioro del mercado de trabajo y la necesidad de escalar cada vez más alto en los niveles educativos para acceder a empleos, por lo menos aquellos de calidad, esta valoración se transforma en el imaginario de estos grupos sociales. El cambio de per-

cepción de la rentabilidad de la educación lleva a que en muchas familias los adolescentes opten por intentar una entrada temprana en el mundo del trabajo y renuncien a la voluntad de insistir–permanecer en el sistema educativo. ...Sin embargo, a pesar de la transformación en la percepción de la rentabilidad que la educación brinda, la participación de los jóvenes en el mercado laboral es decreciente». (Filmus et al., 2001:124)

El cambio de percepción sobre la «rentabilidad» de la educación secundaria observada en los resultados de la investigación, se combinaba de esta forma con un conjunto de elementos que determinaban que el colegio secundario funcionara como «el umbral mínimo de reconocimiento social» (Duschatzky y Corea, 2002). Entre estos elementos se destacaban el efecto desaliento por las escasez de oportunidades de empleo, los bajos salarios y la mayor retención educativa provocada por la implementación de la EGB3. Los datos del gráfico 1 dan cuenta del lugar particular que ocupaba entre los sectores de menores ingresos la educación sobre finales de los noventa.

Gráfico 1.

Distribución porcentual de respuestas sobre ¿para qué sirve la escuela secundaria? Según nivel socioeconómico. Comparación cohorte 1999–2011



¿Qué cambió en estos años? Entre los cambios de mayor importancia se destaca que entre los jóvenes de los sectores de nivel socioeconómico bajo hay una modificación de gran intensidad sobre el sentido de la escuela secundaria, en dirección a la ponderación de su aporte sobre la continuidad educativa y la formación para el trabajo. Justamente, en un escenario donde el empleo y la continuidad educativa son posibilidades más cercanas a la juventud de los sectores de menores ingresos, el sentido de la educación secundaria se transforma incrementándose la valoración en términos de actividades efectivas, asociadas al empleo y los estudios de nivel superior.

Por otra parte, para los sectores medios y altos en la cohorte 2011 la escuela secundaria ha acentuado su sentido en tanto espacio de socialización y vinculación entre pares. Frente a la menor urgencia de encontrar una ocupación y en un ambiente de mayor estabilidad económica familiar, los y las estudiantes de estos sectores sociales se perciben como un grupo con intereses y necesidades similares y es allí donde encuentran los mayores espacios de interacción con sus pares dada la cantidad de horas que pasan en la escuela. En este sentido, entre los 13 y los 17 años, la escuela secundaria ha pasado a representar la principal «estructura de actividad» para la juventud (Morch, 1990). Extendiéndose luego, en los primeros años de la educación superior, donde —como se verá en el capítulo que sigue— existe una mayor predisposición a la estrategia de retrasar el ingreso al mercado de trabajo, por lo menos hasta después de los 20 años de edad.

7 EXPECTATIVAS A FUTURO Y ESTILOS DE VIDA

Durante el último año de la educación secundaria, las expectativas a futuro se funden en un conjunto de procesos en donde se conjugan estructuras de opciones y deseos personales. La ansiedad por el egreso se mezcla con la incertidumbre sobre las actividades que podrían encararse en el marco de un nuevo estilo de vida de menor regulación estatal y familiar. En efecto, en la Argentina contemporánea el hecho de contar con una legislación educativa que promueve la obligatoriedad escolar hasta la finalización de la educación secundaria y de un marco de política social que sostiene vía programas condicionados de ingresos esa escolarización, signan un esquema de alta regulación de las actividades hasta este período del ciclo vital. Las personas jóvenes están de alguna manera «obligadas» a levantarse y asistir a la secundaria en un horario que ocupa al menos la mitad del día. Luego del egreso,

esta «obligatoriedad» legal y cultural desaparece, quedando un espacio vacío que hay que ir construyendo.

Por otra parte, desde el año 2009 los y las jóvenes adquieren la mayoría de edad de forma completa a los 18 años de edad.⁸ Produciéndose de forma disruptiva una nueva combinación entre mayor autonomía, actividades menos estructuradas y el inicio del proceso de inserción laboral. Justamente, de manera análoga a las transformaciones sociales, culturales y económicas que modificaron la condición juvenil, las transiciones entre la educación y el trabajo cambiaron también ampliamente, y el momento de la denominada «inserción laboral», se convirtió en un proceso en donde se van experimentando distintas coyunturas de empleo/desempleo que se extienden en algunos casos hasta pasados los 30 años de edad. El egreso del secundario constituye un primer movimiento de una trayectoria de inserción laboral, junto con la cual se van combinando distinto tipo de actividades educativas y culturales.

En referencia a la prolongación de los procesos de inserción laboral la bibliografía señala que el aumento de la esperanza de vida, combinado con oportunidades de continuar en niveles educativos superiores y con menores chances de alcanzar un puesto de trabajo con ingresos acordes a la manutención propia, van configurando estas nuevas formas de habitar la juventud y de la transitar los caminos entre la educación secundaria y el mundo del trabajo. Las cuales están relacionadas con el disfrute del tiempo libre, los consumos culturales y la experimentación, es decir con un «tiempo liberado» diferencial al que era socialmente permitido en otras generaciones (Abad, 2002).

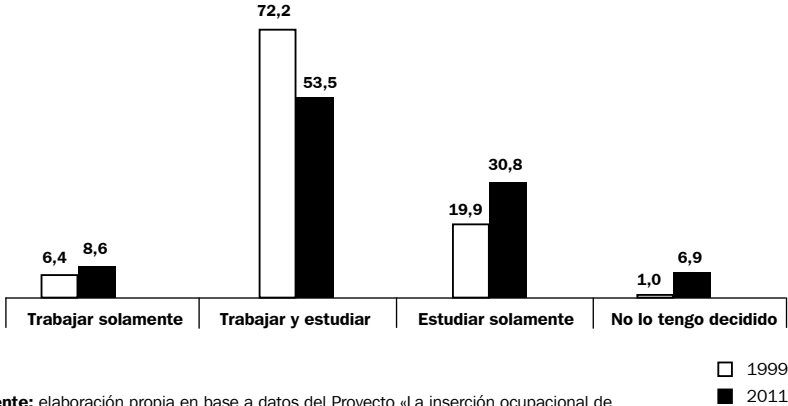
Los nuevos estilos de vida se han extendido de forma consistente sobre todo en los países de mayor desarrollo económico y alcance de la seguridad social, pero que también aparecen como fenómenos emergentes en los países latinoamericanos. En este último caso, se dan de forma paralela a otros modos de organización del ciclo vital en donde se produce una especie de aceleración y mezcla entre las actividades propias a la condición juvenil (según la estandarización de las sociedades del norte). Por ejemplo, por estos lados se puede observar la conjunción entre maternidad/paternidad temprana, la continuidad educativa (a veces fragmentada) y el consumo de bienes propios a la cultura juvenil: recitales, salidas nocturnas, etc. entre otras formas de habitar la juventud que en los textos europeos adquieren la denominación de trayectorias «a-típicas» y en algunos casos, también «fallidas»⁹ (Biggart *et al.*, 2002).

En el caso que nos toca, está ampliamente documentado que los procesos de inserción laboral forman parte de un continuum que empieza unos años antes de terminar la educación secundaria, constituyendo trayectorias diversas

(Jacinto, 1996). Datos de este mismo relevamiento muestran que muchos estudiantes desarrollan alguna actividad laboral durante los últimos años antes del egreso, como forma de entrenamiento o como vehículo de ingresos propios destinados al consumo cultural. Dentro de este proceso, y como se evidencia en el Gráfico 2, luego del egreso los y las estudiantes del último año tienen la expectativa de poder combinar el trabajo y el estudio de forma mayoritaria.

Gráfico 2.

Distribución porcentual de respuestas sobre ¿qué pensás hacer el año que viene? Comparación cohorte 1999–2011



Fuente: elaboración propia en base a datos del Proyecto «La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años después» con sede en FLACSO–Argentina.

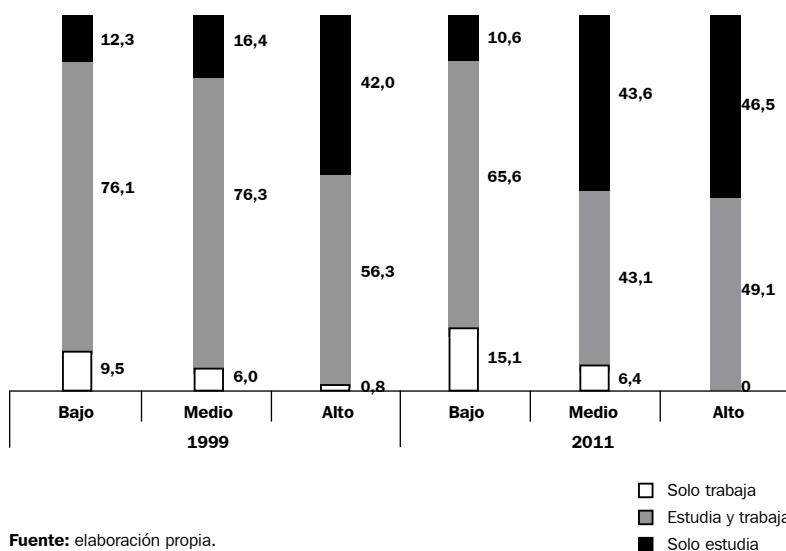
La combinación entre trabajo y estudio representa una expectativa generalizada entre los jóvenes del último año de la educación secundaria, y que a pesar de las modificaciones registradas continúa constituyendo la esperanza mayoritaria de actividad luego del egreso. Estas expectativas se presentan en un contexto en el cual la educación superior de gestión pública se organiza en una oferta de carácter gratuito e irrestricto, en donde —salvo algunas excepciones— el ingreso no está condicionado por cupos o plazas disponibles.

Ahora bien, al realizar un análisis comparado de las expectativas de los estudiantes en los distintos contextos económicos, se puede observar el aumento de las tendencias a que la educación superior se convierta en una actividad excluyente, por lo menos durante los primeros años luego del egreso. Esta

diferencia entre ambas cohortes puede explicarse, en parte, si consideramos el sector social al que pertenece la escuela. En la cohorte 1999, los jóvenes del sector medio tenían como expectativa mayoritaria la combinación entre trabajo y estudio. En cambio, en la cohorte 2011, el porcentaje de los que piensan estudiar solamente es significativamente mayor (ver Gráfico 3).

Gráfico 3.

Distribución porcentual de respuestas sobre ¿qué pensás hacer el año que viene? Según nivel socioeconómico. Comparación cohorte 1999–2011



Fuente: elaboración propia.

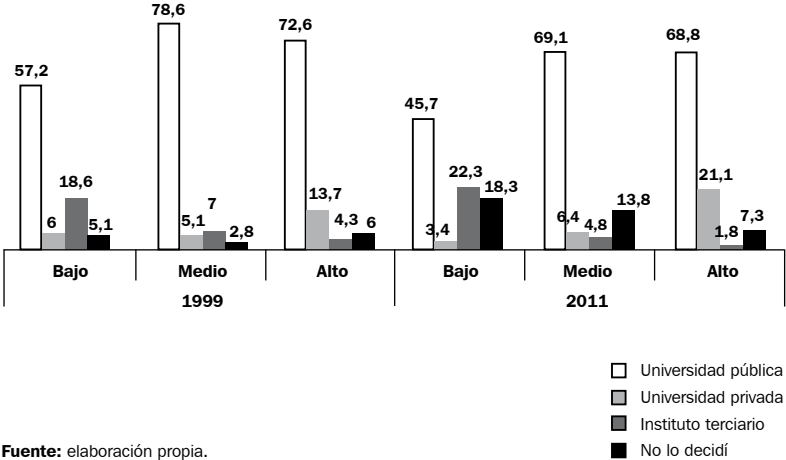
Los datos parecen indicar que en situaciones de cierta estabilidad económica, en particular entre los jóvenes de sectores altos y medios y en menor medida los de sectores sociales bajos, las expectativas y proyectos de vida futuros se articulan más o menos prolongadamente a través de una vinculación prioritaria con la educación a la que dedican más horas que al trabajo. Se trata entonces aquí, al igual que en los países centrales, de un grupo de jóvenes que realizan la transición escuela-trabajo de una manera, más o menos, «biografizada» (Roberts, 1968; Roberts, 1997) es decir incidiendo ellos mismos en la búsqueda de realización de dichas expectativas. Ello se da en

mucha menor medida entre los jóvenes que habitan en hogares con menores recursos económicos, donde el vínculo con el mundo del trabajo se presenta de forma más temprana.

Respecto a la continuidad en el sistema educacional, el Gráfico 4 permite observar algunas tendencias de continuidad y de cambio entre los egresados de ambas cohortes que se proponen avanzar hacia el nivel superior. En ambas cohortes el porcentaje de jóvenes que tienen la expectativa de continuar estudiando en una «Universidad Pública» muy importante, especialmente en entre aquellos que provienen de los sectores medios. Sin embargo, entre ambos períodos se manifiesta un leve descenso en esa expectativa sobre la «universidad pública» en dirección a una mayor presencia de estudios de la educación superior no universitaria¹⁰ entre los sectores bajos y un fuerte incremento de la indecisión entre los sectores bajos y medios. Entre los sectores altos se comprueba un aumento significativo en cuanto a la preferencia por una Universidad Privada, probablemente asociado a la consolidación de una oferta educativa de *élite* en el ámbito de la educación superior.

Gráfico 4.

Distribución porcentual de respuestas sobre ¿dónde pensás estudiar?
Según nivel socioeconómico. Comparación cohorte 1999–2011

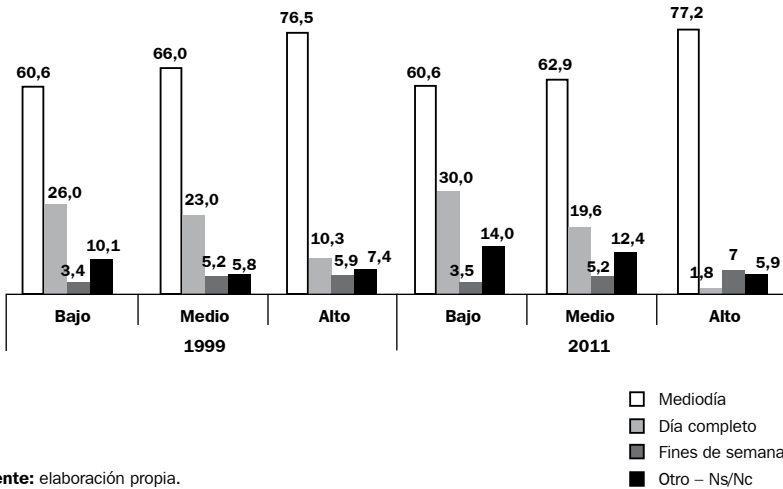


Fuente: elaboración propia.

De la misma manera que respecto a la continuidad educativa se indagó entre los entrevistados de ambas cohortes y antes de dejar la escuela secundaria, respecto a si pensaban trabajar inmediatamente y con qué dedicación. Las preguntas fueron contestadas por aquellos que manifestaron que pensaban trabajar solamente o trabajar y estudiar (ver Gráfico 2). Entre los resultados se destaca una fuerte preferencia por el trabajo de media jornada en ambas cohortes, consolidado sobre todo entre los egresados del sector alto, así como también un incremento en la indefinición sobre los deseos o expectativas para el primer año luego del egreso.

Gráfico 5.

Distribución porcentual de respuestas sobre ¿con qué intensidad planeas trabajar el año que viene? Según nivel socioeconómico. Comparación cohorte 1999–2011



Fuente: elaboración propia.

El trabajo de fin de semana continúa aún sin tener relevancia. Los valores máximos se observan en los sectores sociales altos, lo cual junto con la predominancia del trabajo de medio tiempo, demuestra que para estos sectores la idea de trabajar una vez terminada la secundaria no se halla vinculada a una clara necesidad material sino más bien a la ganancia de un «dinero de bolsillo», y para los sectores medios y bajos ello no es posible en función de

la situación económica de sus familias. Esta hipótesis se corrobora con los datos del siguiente Cuadro 3 respecto a las características de los empleos a los que aspiran.

Cuadro 3.

Distribución porcentual de respuestas sobre ¿qué consideras importante en el trabajo que te gustaría desempeñar? Según nivel socioeconómico. Comparación cohorte 1999–2011

	1999			2011		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
Que sea seguro	38,5	39,8	7,4	63,2	45,9	8,8
Permita aplicar mis conocimientos	9,1	7,3	26,5	16,4	18,4	17,5
Permita estudiar	16,3	19,4	25	13,5	19,4	36,8
Que me guste	7,7	8,4	16,2	3,5	11,2	21,1
Pago adecuado	12,0	13,1	11,8	1,2	0,0	5,3
Ganar experiencia	2,4	0,0	7,4	0,6	0,0	5,3

Fuente: elaboración propia.

En efecto, en la información se hace evidente que los jóvenes de ambas cohortes manifiestan diferentes visiones y prioridades vinculadas a su propia situación social. Los de sectores sociales bajos y medios prefieren —como primera opción— trabajos que sean seguros, observándose un significativo aumento de esta tendencia entre 1999 y 2011: de 24,7 % en sectores bajos y de 6,1 % en sectores medios. Esto parece indicar que en sus itinerarios y proyectos de vida a seguir, especialmente los jóvenes de sectores sociales bajos y en parte medios, ven en la consecución de un empleo estable su primera prioridad.

Complementariamente, mientras para los jóvenes de los sectores sociales bajo y medio, el poder aplicar los propios conocimientos adquiere creciente importancia en 2011, dicha motivación disminuye ostensiblemente entre los de origen social alto para quienes es más importante el hecho de que tal trabajo a desempeñar «permita estudiar» y que sea un trabajo que los satisfaga («que me guste»). En este caso se trata de seguir itinerarios más «biografizados» e.g. no tan fuertemente determinados por las «estructuras» vigentes sino que más bien por la subjetividad, es decir, por deseos de autorrealización profesional

y personal (Roberts, 1968; Roberts, 1997). Para los demás entrevistados de ambas cohortes dicha orientación como motivo central en la búsqueda de un trabajo no parece tener demasiada relevancia, al igual que la cuestión de un «pago adecuado». Lo importante para ellos es acceder a un trabajo seguro.

Los datos obtenidos respecto de las expectativas sobre la intensidad y el tipo de trabajo parecen indicar que en cuanto a la relación estudio-trabajo se plantea una cierta diferenciación y pluralización de acuerdo al origen social. Mientras que entre los jóvenes del grupo de menores ingresos y en parte entre aquellos/as de sectores medios dicha relación se manifiesta a través de trayectorias fuertemente determinadas por la búsqueda de seguridad y por lo tanto de condiciones estructurales externas, entre los y las jóvenes de extracción social alta prima más la elección de trabajos en función de la satisfacción personal que brindan y las posibilidades de combinación con otras opciones (estudiar) que ofrezcan. Al respecto es interesante acotar que estos resultados se corresponden fuertemente por aquellos obtenidos mediante estudios comparativos transnacionales en países de la Unión Europea (EGRIS, 2000; Walter, 2006).

8 CONCLUSIONES

Las transformaciones sociales, económicas y culturales de finales del siglo veinte tuvieron un amplio impacto sobre las transiciones a la vida adulta en dirección a su prolongación, pluralización y des-estandarización. En este marco y como resultado de los procesos de globalización e individuación, para la juventud hacer frente a la incertidumbre se ha convertido en una forma de vida, en un proceso donde las decisiones y elecciones pueden tener consecuencias «irreversibles».

Las actividades que las sociedades contemporáneas ofrecen a la juventud son ampliamente sofisticadas. La educación secundaria representa una actividad de gran importancia en términos de regulación del tiempo vital de los menores de 18 años y se ha convertido durante la última década en una pieza clave de la política pública destinada a la juventud en América Latina. En la Argentina constituye el último ciclo educativo obligatorio en el contexto de un nuevo marco asociado a la promoción de los derechos sociales de la juventud, que se completa con el sostén económico que promueve la Asignación Universal por Hijo, y el afianzamiento de la política de erradicación del trabajo infantil. Los cuales en su conjunto brindan el andamiaje vinculado al cumplimiento de los mandatos de la Convención de los Derechos del Niño (UNICEF).

Como parte de este proceso y durante la primera década de 2000, el cambio de contexto económico y social y la aplicación de programas y políticas de inclusión escolar fueron dotando de nuevos sentidos y valoraciones a la actividad educativa. Sin embargo, poco se sabe aún de cuáles son los resultados específicos de estas iniciativas y sus efectos concretos sobre las transiciones entre la educación y el trabajo de la juventud. Es por ello que en base a la hipótesis de que «no es posible proponer una vinculación única y directa entre la educación y el trabajo, sino que debe esta relación ser analizada en base al estudio de contextos históricos concretos», a lo largo del texto se trabajó en análisis de información primaria con en base a la siguiente pregunta: *cómo influyen distintos contextos económicos en las transiciones juveniles?*

A partir de la información relevada se pudo comprobar cambios efectivos en relación al sentido sobre la función social y las expectativas de los estudiantes del último año en los distintos contextos económicos. En primer lugar se observó una modificación en el sentido que los estudiantes otorgaban a la educación secundaria en los jóvenes de distintos grupos sociales. A partir del cambio del contexto económico y entre aquellos jóvenes que habitaban en hogares de menores ingresos existe una mayor valoración sobre el aporte de la secundaria a la continuidad educativa y la participación laboral. Mientras que, entre los del sector medio y alto una mayor proporción de la valoración por la sociabilidad y la interacción entre pares.

En este punto, es necesario advertir que la educación es efectivamente obligatoria hasta los 18 años de edad, quedando luego como una opción dentro de un abanico de actividades disponibles. Entre estas opciones, se pudo observar que el contexto de los años 2000 fue más favorable para las expectativas sobre la vinculación de los sectores medios y altos con el estudio de nivel superior como actividad prioritaria. Mientras que para los jóvenes del sector bajo la identificación con el trabajo fue más temprana, así como la preferencia por un empleo que brinde mayor estabilidad y seguridad en los primeros años de egreso. Nótese que entre los jóvenes de menores ingresos continúan aún vigentes fuertes tendencias hacia la elección de trayectorias en base a un patrón tradicional de género, que liga a las mujeres con la actividad privada-doméstica y a los hombres con el empleo y la vida pública. En este marco, queda aún pendiente el debate sobre la inactividad de las mujeres en los primeros años de egreso. Se trata de un punto controvertido, ya que en la prensa las jóvenes inactivas son denominadas como «*nini*», inclusive hayan completado la educación secundaria y se dediquen a la actividad doméstica —reproductiva del hogar.

Los datos comparativos referidos a la inserción laboral de los jóvenes y a sus expectativas a futuro presentados corroboran que hay una creciente desestandarización, pluralización y disminución de la linealidad en las transiciones juveniles. Asimismo, que el aumento de opciones puede dificultar la toma de decisiones respecto a qué hacer después finalizar la escuela secundaria. Justamente, como puede observarse en los porcentajes sobre la indecisión frente a ciertas elecciones (Gráficos 4 y 5) la continuidad del proceso de individuación y la expansión de una oferta de actividades novedosas dan un marco en se hace necesario el desarrollo de acciones tendientes a un mayor acompañamiento de las transiciones, por ejemplo una intensificación de la orientación educacional y la promoción de la educación técnico-profesional terciaria al interior de la escuela secundaria.

En base a los primeros resultados comparativos presentados, y a partir de una perspectiva «transicional», es posible hipotetizar que en los próximos años, en caso de mantenerse las tendencias de crecimiento económico, de mejoramiento del presupuesto nacional dedicado a la educación y de políticas sociales de apoyo a las familias de menores ingresos, será posible observar una progresiva disminución de aquellos recorridos educacionales / laborales definidos en el estudio de 1999–2001 como «erráticos» o «vulnerables», aunque dicha disminución seguramente será lenta y gradual. Así como, y en la medida de que la educación secundaria se universalice, es posible también prever que la política educativa adquirirá mayor complejidad, debiendo atender a expectativas y valores diferenciados y ofrecer un conjunto de conocimientos válidos que habiten a los jóvenes a recorrer sus transiciones de forma saludable y creativa. En este punto, los debates sobre las orientaciones, modalidades y formas de acompañamiento de las actividades de la juventud con posterioridad al egreso adquieren gran importancia.

NOTAS

¹ Los autores quieren agradecer muy especialmente los aportes de dos evaluadores anónimos, los cuales brindaron contribuciones muy importantes a la elaboración final del texto. Asimismo, agradecen la participación de Agustina Corica en la recolección de datos y en el procesamiento y análisis de la información estadística.

² En abril de 2002 se implementó el Programa Jefas y Jefes de Hogar Desocupados (PJJHD). Se trató de un programa de transferencias monetarias de emergencia para hogares con jefe desempleado/a e hijos menores, que alcanzó una cobertura de casi 2 millones de hogares (20 % de los hogares totales del país).

³ Datos de la Encuesta Permanente de Hogares del INDEC muestran que las tasas de desocupación fueron cercanas al 30 % entre los menores de 24 años durante el año 2002, llegando en períodos de crisis a abarcar a más del 40 % de los jóvenes activos entre 15 y 18 años de edad. Un análisis más detallado en Miranda A. y Zelarayan J. (2011).

⁴ La Ley Federal de Educación (N° 24.195/93) estableció una transformación de los ciclos y niveles educativos, definiendo la obligatoriedad en el marco de una Educación General Básica

de 9 años, abarcando el ciclo de educación primaria más secundaria básica. La Ley Federal de Educación fue la primera en regular el sistema en su conjunto. A partir de su aplicación, la educación secundaria quedó dividida en dos ciclos con características distintivas: la Educación General Básica 3 (EGB3) y el Polimodal (un ciclo de especialización de 3 años).

⁵ Es necesario advertir que los cambios metodológicos que se realizaron en la Encuesta Permanente de Hogares del INDEC no permiten realizar una comparación entre la información obtenida por el relevamiento de EPH Puntual y el relevamiento EPH Continua en términos de actividad y desocupación. Por lo cual y dado que no se efectuaron los ajustes correspondientes al empalme de las series, las afirmaciones que se presentan deben ser interpretadas al interior de cada uno de los relevamientos.

⁶ La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 establece que la obligatoriedad escolar abarca a la educación secundaria básica y la educación secundaria superior orientada. El ciclo completo abarca 13 años a partir de la educación preescolar, entre los 5 y los 17 años de edad.

⁷ Según información publicada por el ANSES (año

2013), la Asignación Universal por Hijo: «es un beneficio que le corresponde a los hijos de las personas desocupadas, que trabajan en el mercado informal o que ganan menos del salario mínimo, vital y móvil. Consiste en el pago mensual de \$460 para niños menores de 18 años y de \$1500 para chicos discapacitados sin límite de edad. Esta asignación fue creada por medio del decreto 1602/09, del Poder Ejecutivo Nacional, y comenzó a regir a partir del 1º de noviembre de 2009. Con la misma, el Estado busca asegurarse de que los niños y adolescentes asistan a la escuela, se realicen controles periódicos de salud y cumplan con el calendario de vacunación obligatorio, ya que éstos son requisitos indispensables para cobrarla. Actualmente, más de 3 500 000 chicos y adolescentes son beneficiados con esta asignación».

* La Ley 26.579/09 modificó el código civil otorgando la emancipación plena a las personas mayores a 18 años de edad. Hasta ese momento, la emancipación se conseguía recién a los 21 años.

⁹ La conceptualización de trayectorias atípicas o fallidas se construye como contraposición de la idea de trayectorias típicas o normalizadas. Estas últimas se corresponden a un recorrido lineal, en donde se produce una «acumulación» de experiencias que construyen la autonomía propia a la condición adulta, tales como: la consecución de un empleo (estable) y la emancipación del hogar familiar. Por el contrario, las trayectorias atípicas son generalmente no-lineales (de idas y vueltas), dan cuenta de proyectos que se discontinúan y generan una mayor dependencia familiar. La presentación completa puede seguirse en EGRIS 2001.

¹⁰ Según la Ley de Educación Superior N° 24.521/95, la educación superior no universitaria es responsabilidad de las Provincias y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Y comprende instituciones de formación para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo y formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas, sociales, técnico-profesionales y artísticas.

BIBLIOGRAFÍA

Abad, M. (2002). «Las políticas de juventud desde la perspectiva de la relación entre la convivencia, ciudadanía y nueva condición juvenil», *Última Década* n° 16 Viña del Mar, pp. 117–152.

Bauman, Z. (ed.) (2007). *Vida de Consumo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bendit, R. (2008). «Growing Up in the Context of Globalization and Social Change: Present and Future of Youth and Challenge for Youth and Youth Research», *Youth Transitions. Processes of social inclusion and patterns of vulnerability in a globalised world*. B. R. H.–B. M. Munich: Barbara Budrich Publishers, Opladen & Farmington Hills.

Biggart, A.; Furlong, A.; Cuconato, M.; Lenzi, G.; Morgani, E., Bolay, E., Stauber, B.; Stein, G.; Walther, A. (2002). «Trayectorias fallidas, entre estandarización y flexibilidad en Gran Bretaña, Italia y Alemania Occidental», *Revista de Estudios de Juventud, Jóvenes y transiciones a la vida adulta en Europa*, n° 56, pp. 11–29.

- Braslavsky, C. y Filmus, D. (1987).** *Último año de colegio secundario y discriminación educativa*. Buenos Aires: Documentos e Informes de Investigación n° 50, FLACSO Argentina.
- Casal, J. (2000).** «Capitalismo informacional, trayectorias sociales de los jóvenes y políticas de juventud». En *Juventudes y Empleos: perspectivas comparadas*. C. L. Madrid: INJUVE.
- Castel, R. (1997).** *La metamorfosis de la cuestión social: una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.
- Capellacci, I. y Miranda, A. (2007).** *La Obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina Deudas pendientes y nuevos desafíos*. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/55184/EL000990.pdf?sequence=1>>.
- Duschastzky, S. y Corea, C. (2002).** *Chicos en banda, los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- EGRIS (2000).** «¿Trayectorias encauzadas o no encauzadas?», *Revista Propuesta Educativa*. FLACSO Argentina, año 10, n° 23, Buenos Aires, diciembre, pp. 43–71.
- Filmus D.; Miranda, A. y Zelarayan, J. (2003).** «La transición entre la escuela secundaria y el empleo: un estudio sobre los recorridos de los jóvenes en el Gran Buenos Aires», *Revista Estudios del Trabajo*, n° 26. Buenos Aires, Argentina, pp. 3–25.
- Filmus, D.; Kaplan, C.; Miranda, A. y Moragues, M. (2001).** *Cada vez más necesaria. cada vez más insuficiente, la escuela media en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- Fitussi, J. y Rosanvallon, P. (1997).** *La nueva era de las desigualdades*. Buenos Aires: Manatíal.
- Gallart, M.A. (1984).** «La evolución de la educación secundaria 1916–1970: El crecimiento cuantitativo de la matrícula y su impacto en la fuerza de trabajo (segunda parte)», *Revista CIAS*, XXXIII (33); pp. 4–20.
- Gasparini, L. y Cruces, G. (2010).** «Las asignaciones universales por hijo en Argentina: impacto, discusión y alternativas», CEDLAS. Disponible en: <<http://cedlas.econo.unlp.edu.ar/esp/areas-de-trabajo.php?idA=2>> (consultado 04/10/2013).
- Germani, G. (1972).** «La estratificación social y su evolución histórica en la Argentina». En *Argentina conflictiva: seis estudios sobre problemas sociales argentinos*. Marsal JM. Buenos Aires: Paidós.
- Gil Calvo, E. (2011).** «A roda da fortuna: viagem á temporalidade juvenil», *Jovens e Rumos*. M. P. J. B. R. F. V. S. (organizadores). Lisboa: Instituto de Ciencias Sociais Universidade de Lisboa, pp. 39–57.

Groisman, F. (2012). «Informalidad laboral y clases sociales en Argentina», *2012 Congress of Latin American Studies Association*. San Francisco, California: LASA.

Jacinto, C. (1996). «Desempleo y transición educación–trabajo en jóvenes de bajos niveles educativos. De la problemática actual a la construcción de trayectorias», *Revista Dialógica* V.1 CEIL – PIETTE Buenos Aires, pp. 43–63.

Machado País, J. (2004). «Los bailes de la memoria: cuando el futuro es incierto», *Revista JOVENes*, 8 (20). México. Instituto Mexicano de la Juventud, pp. 74–95.

Miranda, A. y Zelarayan, J. (2011). «La situación de los jóvenes en el mercado de trabajo en la Argentina post–convertibilidad», *10 Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. Buenos Aires. Disponible en: <http://www.aset.org.ar/congresos/10/ponencias/p15_Miranda.pdf>.

Miranda, A. (2011). «La transición educación–empleo: estrategias metodológicas basadas en estudios longitudinales», *Revista Estudios del Trabajo – ASET* 39/40. Buenos Aires: Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, pp. 37–58.

Miranda, A. (2007). *La nueva condición joven: educación, desigualdad y empleo*. Buenos Aires: Fundación Octubre.

Miranda, A. y Salvia, A. (1999). «Norte de Nada: los jóvenes y la exclusión en la década del 90», *Realidad Económica* n° 165, pp. 110–124.

Morch, S. (1990). «Youth theory a prerequisite of youth policy. The role of the danish school and youth work». Ponencia presentada en el *Congreso Mundial de Sociología* (RC 34). Madrid.

Roberts, K. (1968). «The entry into employment: an approach towards a general theory», *Sociological Review* 16, pp. 165–184.

Roberts, K. (1997). «Prolonged Transitions to Uncertain Destinations: the implications for careers guidance», *British Journal of Guidance an Couselling* 25, pp. 345–360.

Walter, A. (2006). «Regimes of youth transitions: choise, flexibility and security in young people’s experiences across diferent European context», *Young Nordic Journal of Youth Research* 14, pp. 119–139.

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO:

Bendit, René y Miranda, Ana (2013). «Trayectorias y expectativas de los egresados de la secundaria en Argentina», *DAAPGE*, año 13, N° 21, 2013, pp. 93–123. Santa Fe, Argentina: UNL.

ANEXO METODOLÓGICO

El artículo presenta los primeros resultados del Proyecto «La inserción ocupacional de los egresados de la educación media: diez años después», que cuenta con financiación de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica y del CONICET, y se desarrolla con sede en el Programa de Investigaciones de Juventud de la FLACSO Argentina. Como se ha mencionado con anterioridad, se trata de un proyecto de carácter replicativo de otro anterior que se había desarrollado entre 1999 y 2003. De forma tal que a lo largo del texto se presentaron dos cohortes distintas que fueron nombradas como: 1999 y 2011, fechas que se corresponden al año de egreso de las cohortes en cada caso.

En ambos proyectos, la estrategia metodológica consistió en la aplicación de la técnica *follow-up* de seguimiento de egresados entre estudiantes del último año de la educación secundaria. Más específicamente, se procedió a la realización de un cuestionario que fue aplicado de forma autosuministrada entre estudiantes de 5 o 6 años de la educación secundaria, a partir de lo cual se definió una muestra de jóvenes sobre los que posteriormente se realizó un rastreo telefónico durante los primeros años posegreso. En este punto, es necesario advertir que los resultados presentados en esta oportunidad corresponden solo al primer año luego del egreso.

La selección de los estudiantes se realizó a partir de la elaboración de una muestra de establecimientos educativos de carácter intencional y no probabilístico. La definición de la muestra correspondió con la envergadura del financiamiento con el que se contó en cada caso. El carácter no probabilístico agregó gran complejidad en la lectura de la información en análisis, ya que los valores de las respuestas obtenidas tienen valor como tendencias comparativas en el interior de cada una de las muestras. En efecto, como se detallará a continuación, si bien en la estrategia de selección de establecimientos se utilizó los mismos criterios, el cambio en el contexto social y en la lógica escolar de los establecimientos educativos ha implicado que los resultados no sean comparables en términos estrictos, en tanto tasas o promedios elaborados con muestras probabilísticas.

En la selección de establecimientos educativos se trabajó a partir de los criterios clásicos que se utilizan para el análisis de la segmentación educativa. Siguiendo la tradición de los estudios del campo de la sociología de la educación se distinguieron tres segmentos (bajo, medio, alto) tomando en cuenta los siguientes indicadores: a) infraestructura escolar; b) titulación de los docentes; c) características socioeconómicas de la población que asiste. Nótese aquí un segundo recaudo: la población sobre la que se aplicó el seguimiento represen-

ta una porción parcial del grupo de adolescentes o jóvenes menores, siendo aquellos/as que están cursando el último año de la educación secundaria, por lo cual las tendencias detectadas son sólo válidas para este grupo particular.

El número de escuelas que formaron parte de la muestra fueron: 18 en la cohorte 1999 y 19 en la cohorte 2011. La distribución por sector social fue análoga entre las dos cohortes (1999 y 2011). En cuanto a la cantidad de alumnos encuestados, en la cohorte 1999 se logró encuestar a 594 alumnos de los cuales, el 40 % son de sector bajo, el 38 % de sector medio y el 20 % de sector alto. En la cohorte 2011 se encuestó a 538 alumnos y la proporción por sector social fue también análoga.

Cuadro 1.

Distribución de establecimientos educativos según sector social

Sector social	Cohorte 1999	Cohorte 2011
Bajo	8	9
Medio	6	7
Alto	4	3
Total	18	19

Fuente: investigación: «La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años después», 2008–2013.

En la selección de las escuelas se consideró además la modalidad educativa y la localización geográfica. En el primero de los casos, debe tomarse en consideración que entre ambas investigaciones hubieron importantes modificaciones en la organización de los ciclos, niveles y modalidades educativas (ver también Capellacci I. y Miranda A. (2007). En este sentido, la cohorte 1999 relevó a estudiantes que cursaron el último año de la organización educativa previa a la Ley Federal de Educación (Ley 24.195/93), en la cual la educación secundaria se organizaba en distintas modalidades posprimarias, entre las cuales tenían mayor difusión: bachiller, comercial y técnica. En la cohorte 2011, se encuestó a estudiantes que cursaban regímenes distintos: por un lado, en la Ciudad de Buenos Aires la continuidad del régimen previo a la Ley Federal (ya que su estructura nunca fue modificada) y por otro lado, la última cohorte del Polimodal en la Provincia de Buenos Aires. El Cuadro 2 presenta una descripción que cruza modalidad (u orientación) con segmento educativo.

Cuadro 2.

Distribución de establecimientos educativos según modalidad (u orientación) y sector social

Modalidad u orientación	Cohorte 1999			Cohorte 2011		
	Sector social de la escuela			Sector social de la escuela		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
Bachiller	3	1	3	6	2	3
Comercial	2	1	0	0	0	0
Técnica	3	3	1	3	2	0
Agraria	0	1	0	0	2	0
Artística	0	0	0	0	1	0
Total	8	6	4	9	7	3

Fuente: investigación: «La inserción ocupacional de los egresados de la escuela media: 10 años después», 2008–2013.

En cuanto a la localización geográfica, la mayor proporción de los alumnos encuestados en ambas cohortes pertenecen a establecimientos educativos del Conurbano Bonaerense + La Plata (80 % cohorte 1999 y 59 % cohorte 2011), le siguen los alumnos encuestados en escuelas de CABA (16,3 % cohorte 1999 y 28,8 % cohorte 2011) y una proporción menor los alumnos encuestados en localidades del interior del país (3 % cohorte 1999 y 11,3 % cohorte 2011).

