

**Grupo 9: Educación y formación para el trabajo**  
Coordinación: Graciela C. Riquelme - [edueco@filo.uba.ar](mailto:edueco@filo.uba.ar)

## **La socialización laboral en cuestión: ¿son las pasantías recursos de socialización laboral alternativa?**

### **Claudia Jacinto**

Investigadora del CONICET-IDES.  
[cjacinto@redetis.iipe-ides.org.ar](mailto:cjacinto@redetis.iipe-ides.org.ar)

### **Carolina Dursi**

Becaria doctoral del CONICET-IDES.  
[carodursi@yahoo.com.ar](mailto:carodursi@yahoo.com.ar)

Esta ponencia se pregunta por los cambios en los sentidos de la implementación de las pasantías<sup>1</sup> durante la escolaridad secundaria. Tradicionalmente, las pasantías ocuparon el lugar de “aprender en el empleo”, un complemento de la educación teórico-práctica, en particular en las escuelas técnicas. Sostendremos que el escenario de ruptura de los mecanismos de socialización laboral ha cambiado ese papel. El desempleo, la precarización, y la ruptura de las trayectorias lineales colocan la entrada al mundo del trabajo como una transición incierta, en la que algunos jóvenes (los que cuentan con márgenes de libertad) suelen optar por estrategias de diferimiento (Mauger, 1998). Las decisiones vocacionales-ocupacionales también son menos determinadas y más cambiantes. El empleo se desplaza de un lugar central en la constitución de identidades sociales de los jóvenes.

Sin embargo, no todos los jóvenes que terminan la escolaridad secundaria pueden desarrollar estas estrategias de diferimiento porque deben generar ingresos para sus familias y para ellos mismos. Entonces han comenzado ya o comienzan a ser activos. Como desde Dubar (1991) hasta la actualidad muchos autores han sostenido, de las primeras experiencias laborales dependerán las posibilidades de construcción de una identidad ocupacional de base, que constituye sobre todo una proyección de sí mismo para el futuro, la anticipación de una trayectoria de empleo y la puesta en marcha de una estrategia de aprendizaje o de formación futuras.

Partiendo de estas perspectivas, la ponencia explora los sentidos subjetivos de las pasantías para jóvenes que han pasado por ellas en su escuela secundaria y la incidencia que las mismas han tenido sobre las trayectorias posteriores, vinculándolos tanto con atributos personales de los jóvenes como con los perfiles de las escuelas que les han posibilitado esas experiencias.

Los datos<sup>2</sup> de las instituciones provienen de entrevistas a directivos de las mismas, y los datos de los jóvenes se basan en entrevistas semi-directivas (con preguntas abiertas y cerradas) a una muestra cualitativa de 26 jóvenes entrevistados al menos un año después que egresaran de

---

<sup>1</sup> En Argentina, las pasantías cuentan con una ley nacional reciente que las ubica después de los 18 años y en relación con la educación pos-secundaria y la formación profesional. A las prácticas laborales realizadas durante la escolaridad secundaria se las denomina “prácticas profesionalizantes”. En el caso de esta ponencia, retenemos el término “pasantías” por resultar más genérico y más corrientemente utilizado en otros países de lengua hispana.

<sup>2</sup> El estudio se inserta en la investigación cuanti-cualitativa “**Trayectorias educativo-laborales de jóvenes. Incidencia de políticas y programas de inclusión social**”, apoyado por un proyecto PICT-BID dirigido por Claudia Jacinto, donde Carolina Dursi se desempeña como becaria del CONICET.

tres establecimientos de nivel secundario de la Ciudad de Buenos Aires y del conurbano. Todos tuvieron la oportunidad de realizar pasantías durante la escuela secundaria, en distintas empresas u organismos públicos. La estrategia de análisis fue la comparación a través de una matriz cualitativa, y estuvo dirigida no solo a la descripción de los resultados, sino principalmente a la clasificación tipológica y conceptual respecto a los interrogantes.

Así, se muestra que la experiencia de la pasantía cobra múltiples significados. Por un lado, un “saber hacer” técnico que se consolida en la tarea contextualizada en el lugar del trabajo. Pero también un espacio de adquisición de saberes sociales y relacionales en torno al trabajo; un sostén cognitivo y emocional para hacer frente a experiencias laborales posteriores, un disciplinamiento y reforzamiento de la disposición a trabajar, una fuente de descubrimiento de la vocación, y un puente con mejores empleos que aquellos que pueden alcanzar por sí solos. Sin embargo, la pasantía también puede ser fuente de frustraciones ante las dificultades estructurales del mercado de trabajo. En suma, la ponencia concluye acerca de la medida y la forma en que estos dispositivos pueden constituirse en mecanismos de socialización laboral alternativa.

La ponencia está estructurada en dos partes. En la primera, se discute la ruptura de los mecanismos de socialización, su implicancia para los procesos de inserción laboral de los jóvenes y en qué medida estos procesos hacen revalorizar nuevas dimensiones acerca de los sentidos de las pasantías. En la segunda, se examinan los resultados de la investigación a la luz de los conceptos desarrollados en la primera parte.

Queremos dejar sentado que en esta ponencia se exploran los posibles sentidos positivos de las pasantías a la socialización laboral de los jóvenes en el contexto social contemporáneo. Que las pasantías puedan intervenir en los sentidos que aquí se examinan depende por supuesto de las condiciones (normativas, regulatorias, institucionales) y del respeto por el pasante y su condición de estudiante, en las que se realizan.

## **PARTE I. Discusiones conceptuales**

### **La ruptura de los mecanismos de socialización laboral y los cambios en la construcción de una identidad ocupacional.**

Desde las últimas décadas del siglo pasado, la crisis del modelo de acumulación y del Estado de bienestar basado en el pleno empleo, llevaron profundos cambios en las relaciones objetivas y subjetivas con el empleo. Ya no había empleos disponibles para todos, el empleo protegido (que había caracterizado el mercado de trabajo argentino desde mediados del siglo veinte) disminuía su peso (pasó de 75% a principios de los noventa a 55% a principios de los 2000), y los planes sociales aparecían como “pobres sustitutos” del empleo ante la crisis. En este marco, los jóvenes acceden generalmente solo a empleos precarios e inestables, cuando logran acceder a un empleo; y muchos de ellos, han tenido escasa posibilidad de conocer trabajadores con empleos de calidad en sus experiencias cotidianas.

Este escenario ha ido produciendo una ruptura de los mecanismos de socialización laboral (Jacinto, 2005). Esta ruptura aparece entonces vinculada por un lado, a la incierta evolución del mundo del trabajo, a la escasez y sobre todo al deterioro de los empleos (en particular del mercado de trabajo joven, como lo han mostrado muchos trabajos: Gallart 2000, Filmus y otros, 2001; Salvia 2008, Jacinto, 2006). Pero por otro lado, la contribución tradicional de las otras dos instituciones socializadoras, la familia y la educación, también se ha debilitado. Los ámbitos familiares, con la disminución de su poder socializador ante el avance de los medios masivos de comunicación y de la informática, y la experimentación en el propio seno familiar de los problemas en el empleo (Dubet y Martucelli, 2000). La educación secundaria, una de cuyas

funciones históricas ha sido la formación para el empleo, también ha disminuido su lugar en tanto contribución a la socialización laboral debido a su baja calidad, al deterioro de la educación técnica, al cuestionamiento de su sentido por parte de los propios jóvenes, y en parte, a la instalación de la concepción de que solo un generalismo en los enfoques curriculares podía responder a las “nuevas demandas” del mercado y de la sociedad del conocimiento.

¿Que es lo que ha sucedido frente a la ruptura de los mecanismos de socialización laboral tradicionales?

Las contribuciones teóricas de varios autores aportan para comprender los alcances de esta ruptura. Dubar (1991) sostiene que se ha puesto en crisis la construcción de las identidades sociales vinculadas al trabajo. Es que la identidad es el resultado, a la vez estable y provisorio, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural, de diversos procesos de socialización que conjuntamente construyen los individuos y definen las instituciones, hoy en profunda transformación. Entre los eventos más importantes para la conformación de la identidad social, la salida del sistema escolar y la confrontación con el mercado de trabajo constituyen momentos esenciales. De los resultados de estas primeras confrontaciones dependerán en buena parte, como sostiene Dubar (1991), las posibilidades de construcción de una identidad profesional de base, que constituye no solamente una identidad en el trabajo, sino también y sobre todo una proyección de sí mismo para el futuro, la anticipación de una trayectoria de empleo y la puesta en obra de una lógica de aprendizaje o de formación.

Estas confrontaciones adoptan formas sociales diversas según los países, el régimen de formación-trabajo que los ha caracterizado (Verdier, 2008) y los atributos socio-económicos y culturales de los individuos. Ante el debilitamiento del peso de las instituciones de integración social de la modernidad, la educación y el trabajo, las estrategias individuales de los sujetos adquieren cada vez más importancia. Al borde de una sociedad que continuamente amenaza las redes de inclusión, la individualización adopta carácter de obligatoriedad. Es decir, los sujetos deben desarrollar ciertas capacidades, y confiar en ellas, para tomar decisiones que permitan satisfacer sus necesidades y marcar sus direcciones vitales.

En el contexto de incertidumbre en que los jóvenes enfrentan el ingreso al mundo del trabajo, la configuración de una identidad ligada al empleo se transformó en un proceso biográfico largo y complejo, algunas de cuyas dimensiones vinculadas a las nuevas relaciones de los jóvenes con el trabajo, señalaremos a continuación.

Se ha producido **una descentralización del lugar del trabajo en la constitución de las identidades sociales en los jóvenes**. El lugar que se le asignaba a “la ética del trabajo”, hoy parece ser ocupado por una “estética del consumo”, que premia la intensidad y la diversidad de las experiencias, incluido el ámbito laboral, buscando gratificaciones inmediatas (monetarias y vivenciales), novedosas y flexibles (Perez Islas y Urteaga, 2001). Paradójicamente, esta descentralización de la cultura del trabajo en la constitución de las identidades sociales es funcional a la crisis del empleo. Para los jóvenes, el trabajo se desdibuja como eje de la organización personal, aunque es preciso diferenciar situaciones socio-económicas y capitales culturales y sociales, tramos etarios, etc. para comprender con mayor profundidad estos procesos.

Concomitantemente, ha cambiado **“la relación con la actividad”**, es decir, la propensión a trabajar, la disposición hacia el empleo, comprendida como un potencial estratégico, producto de un conjunto de situaciones y productor de situaciones futuras dentro de la dinámica de un proceso de construcción continuo de la identidad social (Nicole-Drancourt y Rolleau-Berger, 2001).

La incertidumbre y el cambio permanente también **han puesto en juego la construcción y el reconocimiento de los saberes, y la definición de las “vocaciones”**. En efecto, la identidad social es inseparable de los espacios de legitimación de saberes y competencias (Dubar, 1991). Se precisa contar con la identificación por parte de otros (institucional e

individual) de las competencias, y concebir proyectos, aspiraciones e identidades posibles para construir una identidad ocupacional de base. El reconocimiento de una identidad ocupacional, antes predecible en función de las credenciales educativas con las que se producía la inserción laboral o la experiencia que se adquiría en el propio trabajo, es actualmente un proceso donde el perfil ocupacional reconocido es producto de un recorrido mucho más largo de construcción de competencias y de suma de certificaciones posteriores a la formación inicial (Jacinto, 2009). El desajuste entre las posiciones efectivamente accesibles (las clasificaciones y posiciones con que se cuenta) y las expectativas de los jóvenes (Mauger, 1998) y la tendencia a la “fuga hacia adelante” en las credenciales educativas, han llevado también al diferimiento de las definiciones vocacionales y de la inserción laboral de los jóvenes, al menos de aquellos que tienen márgenes de libertad como para diferirlas.

Lo que está en juego para los jóvenes no es solo la elección de una ocupación o la obtención de diplomas, sino también de la construcción personal de una estrategia identitaria que incluyen la propia imagen, la apreciación de sus capacidades y la realización de sus deseos (Dubar, 1991). Evidentemente, **no todos están en las mismas condiciones de hacer frente a estos procesos**: las biografías personales suelen reflejar los límites que imponen los condicionamientos macro-estructurales. Algunos autores, intentando plantear inicialmente estas distinciones, han sostenido que algunos sujetos desarrollan una *individualización débil* y otros, una *individualización evolutiva* (Zacarés González y otros, 2004). Los primeros poseen menor preparación y capacidades, y son receptores pasivos de las fuerzas exteriores, seleccionando “por defecto” entre las opciones disponibles de la sociedad de consumo, con poca implicación de su esfera interna. Los segundos realizan una búsqueda conciente y deliberada de oportunidades de crecimiento; aprovechan mejor los recursos disponibles, y seleccionan sus propias opciones vitales a través de una intensiva exploración de las alternativas disponibles. La individualización evolutiva permitiría entonces a los sujetos desarrollar una capacidad de exploración e intercambio con el entorno, y aprender a establecer compromisos que, aunque flexibles, van confiriendo un sentimiento de propósito en la vida, y agregamos, la configuración de una identidad ocupacional. Así, como los condicionantes económicos y sociales proveen recursos, expectativas, inhibiciones y habilitaciones (Robles, 1999), las estrategias de los jóvenes pueden ser caracterizadas en términos de activación o inhibición de intercambios de recursos entre diferentes terrenos de la vida (familiar, profesional, personal, social). De este modo, un joven que logre realizar intercambios positivos entre los diversos dominios de su vida, movilizándolo destrezas y obteniendo el reconocimiento de otros, estará mejor posicionado para apropiarse de las oportunidades que se le presenten en relación con la educación y el empleo (Dupuy y Almudever, 1998). Nos preguntamos a esta altura cuánto pueden contribuir los dispositivos de articulación entre educación y trabajo, entre ellos las pasantías, para la activación de nuevos recursos.

La propia definición de **saberes del trabajo está en permanente cambio**. Los saberes considerados profesionalizantes están lejos de ser los meramente técnicos (la propia definición acerca de lo técnico cambia con la expansión del sector servicios). Por un lado, se enfatiza que los saberes utilizados en el mundo del trabajo son inseparables de su puesta en juego, es decir, de las competencias. Éstas son sometidas a prueba en la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan diferentes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica. Implican tanto saberes teóricos, como sobre todo, “saber hacer” y “saber ser”. Cada vez más y en muchos sectores, la calificación social tiende a priorizarse por sobre la calificación propiamente técnica (Stroobants, 1995). El desarrollo del sector servicios y la revalorización de las llamadas “soft skills” también van en ese sentido (Steedman, 2007). Esos saberes, también denominados socio-laborales, implican ciertas actitudes que son producto de una elaboración particular que cada sujeto realiza activamente a partir de diversos factores tales como su situación familiar, las experiencias vividas en relación con el trabajo, los logros educativos, entre

otras cosas (Gallart y Jacinto, 1997). Lo anterior implica que la competencia no proviene de la aprobación de un currículum escolar formal, sino de un ejercicio de aplicación de conocimientos en circunstancias críticas donde se ponen en juego los distintos tipos de saberes (Ropé, 1994). Es obvio que no todos los jóvenes están en condiciones de construir con la misma facilidad los distintos tipos de saberes, en particular, el “saber ser” vinculado al mundo del trabajo formal (sobre todo, resulta difícil para aquellos que provienen de hogares alejados de ese mundo).

Entonces, **el aprendizaje de los “saberes del trabajo” interpela la configuración de las relaciones entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo tanto a nivel del sistema como a nivel institucional y en las propias trayectorias de los individuos.**

A nivel del sistema educativo y la gestión institucional y curricular de la escuela secundaria, todos estos cambios han llevado a rediscutir el lugar de los saberes del trabajo, no solo en la educación técnica sino también la secundaria general. Partiendo del consenso de que los saberes generales transversales son actualmente el punto de partida de toda buena formación para el trabajo (y la ciudadanía y los estudios superiores) se ha comenzado a replantear si eso es suficiente. En este marco, las nuevas concepciones amplias sobre la introducción de saberes del trabajo en la escuela, se organizan en al menos dos grandes lineamientos: a) colocar al “trabajo” y sus *enjeux* éticos, políticos, sociales, legales, etc. como objeto de conocimiento y de desarrollo de competencias con fuerte intencionalidad en la gestión institucional y curricular; y b) brindar dispositivos y opcionalidades que faciliten el desarrollo tanto de saberes laborales generales como específicos, incluyendo pasantías, emprendedorismo, orientación educativo-laboral y articulaciones con la formación profesional (Jacinto, 2009). A nivel de las trayectorias individuales, también se señalan la variedad de experiencias en las que se construyen esos saberes, experiencias que combinan educación formal, aprendizaje en el trabajo y, eventualmente, educación no formal, y aprendizajes realizados en otras esferas de la vida.

Dentro de esta variedad de experiencias, las pasantías aparecen revalorizadas. A continuación mostraremos cómo las rupturas en los procesos de socialización laboral conducen a la aparición de nuevos sentidos de las pasantías en tanto dispositivos de formación para el trabajo.

### **Las pasantías y sus nuevos sentidos**

Las pasantías constituyen uno de los instrumentos privilegiados para la transmisión de saberes “en” el trabajo, como complemento de la formación técnica. En los países en los que este modelo presenta históricamente mayor integración, los de habla alemana y Dinamarca, aparecen con una larga tradición de articulación entre actores sociales, (empresa, sindicatos, escuela) y un sistema dual o de alternancia entre escuela y empresa, muy orientado por la demanda de calificaciones en el mercado de trabajo. Aun actualmente este modelo abarca dos tercios de una cohorte en estos países (Steedman, 2007). Otros países europeos han revivido recientemente un modelo orientado por la oferta, con menor compromiso de los empleadores pero con mayor integración con los estudios de larga duración, como Francia, Gran Bretaña, España.

En América Latina, y en particular en Argentina, con una tradición fuertemente académica en el desarrollo del sistema educativo, los modelos duales han sido marginales (unas pocas empresas de origen extranjero replicaron el modelo dual utilizado en sus matrices) y las pasantías han tenido poco desarrollo, vinculándose más bien a experiencias institucionales que a políticas sostenidas en un régimen de educación-trabajo donde participaran los actores sociales del campo.

¿Cuales han sido los sentidos históricos de las pasantías y que ha cambiado en el actual contexto de ruptura de los mecanismos de socialización laboral?

Como hemos adelantado, la pasantía ha sido considerada largamente un instrumento de formación complementaria a la teórico-práctica brindada por la institución escolar; un

dispositivo privilegiado de acercamiento al mundo del trabajo (Jacinto y Millenaar, 2007), por considerarse la manera más eficaz de desarrollar competencias “en contexto” (Jacinto, 2009). Introducen a los estudiantes en las rutinas y rituales de un verdadero lugar de trabajo y en los códigos profesionales, valores y normas de una ocupación y de un contexto laboral, dándoles la oportunidad de relacionar y aplicar el conocimiento teórico que poseen a situaciones de la vida real y problemas prácticos

Para las escuelas, la relación con el mundo del trabajo contribuye a que los estudiantes adquieran conocimientos y competencias en un contexto real, complementando su formación y logrando más herramientas para su inserción laboral posterior. Para las empresas, la relación con las escuelas les permite generar contactos con posibles empleados, y es planteado como estrategia de selección y de inducción y capacitación de futuros empleados (Jacinto y Millenaar, 2007).

Sin embargo, es posible sostener que las prácticas en contextos reales de trabajo han adquirido nuevos sentidos ante las rupturas de los procesos de socialización laboral tradicionales.

Por un lado, la revalorización de los saberes y competencias socio-profesionales y las dificultades para los jóvenes de adquirirlas ante trayectorias de inserción iniciales muchas veces fragmentadas, llevan a repensar estas prácticas como un espacio donde los jóvenes pueden vivenciar las actitudes implícitas y explícitas presentes en el desempeño de una ocupación. Para un joven que solo ha accedido a oportunidades laborales precarias o que nunca ha trabajado, contar con una experiencia previa, dotada de cierta contención, puede ser una oportunidad valiosa de experimentar las reglas del juego en el mundo del trabajo, las relaciones interpersonales implicadas, y el reconocimiento de lo que se espera de él no solo en términos de saberes específicos y en la resolución de problemas sino también en términos actitudinales. Incluso el disciplinamiento implicado en la socialización laboral

Otra dimensión de intervención de las pasantías se refiere a la **resignificación de las disposiciones de los jóvenes hacia un determinado empleo o hacia estudios superiores**. Al brindar una experiencia significativa, aportan a que los jóvenes logren definir mejor sus expectativas de futuro, recuperando un aprecio por el trabajo y por sí mismos. Así, se busca alejarlos de la imagen negativa y estigmatizadora con la que muchas veces se los identifica, y a través de la cual, en ocasiones, ellos mismos se reconocen (Marhuenda y otros, 2004).

También se ha sostenido que los programas de formación para el trabajo (y nosotros lo aplicamos en esta ponencia a las pasantías) constituyen **un espacio de exploración, compromiso, y de definición de metas y aspiraciones** (Zacarés González y otros, 2004). Para este autor, la *exploración* y el *compromiso* constituyen procesos esenciales a la hora de explicar los mecanismos de formación de la identidad. La exploración se refiere a un período de experimentación, de cuestionamiento activo y de evaluación o examen entre distintas alternativas antes de tomar decisiones sobre metas, valores y creencias. El compromiso supone la adopción de una decisión relativamente firme sobre elementos de identidad y la implicación en una actividad significativa dirigida a la materialización de dicha elección. Un instrumento principal con que cuentan estos dispositivos de formación en el trabajo es la *motivación* que generan, entendida como un sentido de “obligación voluntaria”.

Otra dimensión que se ha asociado a las pasantías (Forner y otros, 1996), es su contribución a desarrollar en los jóvenes la **maduración profesional o vocacional**, es decir, la potencialidad para tomar decisiones eficaces en materia de formación y de empleo. La maduración vocacional puede ser medida en los programas a través de cinco componentes: exploración (actividad de búsqueda de información), planificación (organización de un proyecto en el tiempo), eficacia de la decisión (estrategia y responsabilidad), conocimiento de sí y conocimiento del oficio. Debido al realismo de la información que aporta, la pasantía ayudaría

igualmente a dinamizar y a motivar a los estudiantes para sus estudios actuales y posteriores, en otras palabras, contribuiría a despertar su motivación escolar<sup>3</sup>.

Por otra parte, al ser las pasantías dispositivos escolares de formación, brindan una posibilidad de **exploración acompañada** que no es menor en un mundo del trabajo precario y segmentado. Dupuy y Almudever (1998), intentaron examinar el aporte en términos de sostén social vivenciado por los jóvenes. Para ello se distinguió entre el *sostén cognitivo* percibido, que corresponde a consejos y evaluaciones, y el *sostén emocional* percibido, que tiene relación con la posibilidad de confiar en otros y de desarrollar sentimientos de confianza en sí mismos. La percepción de los jóvenes sobre estos dos tipos de sostén, estarían vinculados por un lado, con la *implicación* de los participantes del programa en el mismo.<sup>4</sup>, y por otro lado, con la evolución de los *sentimientos de control* de los jóvenes<sup>5</sup>. El sostén emocional actuaría sobre la implicación del joven en el programa, mientras que el sostén cognitivo lo haría sobre la evolución de los sentimientos de control.

Finalmente, otra dimensión de análisis de los nuevos sentidos de las pasantías tiene que ver con **la equidad y las posibilidades de experimentar y aprender sobre un mundo del trabajo formal, en particular para los jóvenes que provienen de contextos mas desfavorecidos**. Varios autores señalan evidencias al respecto. Schuetze (2004) señala que en los programas de educación en alternancia dirigidos a poblaciones vulnerables, la familiarización con el mundo del trabajo es prioritaria por sobre los objetivos de adquisición de habilidades concretas. Forner y otros (1996) señalan que los “sostenes” vinculados a las pasantías son más fuertemente aprovechados por jóvenes de niveles de calificación bajos. Como hemos señalado en un trabajo anterior (Jacinto, 2007), la generación de dispositivos de acercamiento a un mundo del trabajo de calidad es una de las formas de contribuir a la equidad de oportunidades entre los jóvenes.

En resumen, en el análisis empírico que sigue se exploran en los discursos de los jóvenes sobre los aprendizajes realizados tanto en términos técnicos como socio-profesionales, los cambios en las disposiciones, los indicios de desarrollo de vocaciones e identidades ocupacionales; la comprensión de las reglas del juego en el mundo laboral y la exploración acompañada respecto del mercado de trabajo formal. Todo ello en vinculación con los encuadres institucionales en los que insertan las pasantías.

## PARTE II: Los sentidos subjetivos e incidencia en las trayectorias de las pasantías

Hasta aquí hemos revisado las claves de la ruptura de los mecanismos tradicionales de socialización laboral y hemos recorrido dimensiones conceptuales para comprender las pasantías a partir de distintas miradas teóricas que refieren a ellos como espacios de formación de la identidad de los jóvenes, como espacios de obtención de saberes técnicos en un área de trabajo, como posibilidades de desarrollar determinadas disposiciones hacia una actividad o vocación,

<sup>3</sup> Proponen que la misma sea medida a través de tres dimensiones: necesidad de éxito (tendencia a proponerse objetivos razonables y a persistir en sus propósitos), control interno (tendencia a reconocerse en la posibilidad de acción acerca de los acontecimientos de su existencia) y perspectiva temporal (inscripción de la actividad en un desarrollo personal).

<sup>4</sup> Ésta puede ser apreciada en tres dimensiones: la *asiduidad*, frecuencia de ausencias y retrasos, regularidad de asistencia a prácticas; la *participación activa*, intervenciones orales en los cursos, realización de trabajos personales, discusiones con los formadores; y la *integración en el grupo de pares*, participación en actividades fuera de la formación.

<sup>5</sup> El sentimiento de control es definido como la representación que tiene un individuo del lazo que existe entre sus comportamientos y/o sus características personales por un lado, y los efectos positivos o negativos que percibe por otro lado.

entre otras cuestiones. En este apartado, presentaremos una tipología del lugar de las pasantías en las instituciones estudiadas y los perfiles de los jóvenes entrevistados como punto de partida para examinar cómo aparecieron las pasantías en los relatos de los propios jóvenes, focalizándonos en las dimensiones antes referidas.

Los datos examinados permiten observar los múltiples sentidos que las pasantías implican para los jóvenes en términos de ámbitos donde empezar a construir una identidad laboral, descubrir o reforzar una vocación y comprender el mundo del trabajo. También permiten ver que estos sentidos cambian según el tipo de institución y los abordajes institucionales de las pasantías.

### **Abordajes institucionales de las pasantías y perfiles de los jóvenes**

Esta presentación se propuso concentrar el análisis respecto esencialmente a dos cuestiones. Por un lado, los nuevos sentidos de las pasantías para los jóvenes y su incidencia en las trayectorias laborales posteriores. Por otro lado, nos interrogamos si los nuevos sentidos de las pasantías son similares, según el abordaje institucional que la escuela hace de la pasantía y el perfil de los jóvenes que atiende. Para explorar estas relaciones, fueron seleccionados tres establecimientos (siguiendo el criterio de casos estratégicamente elegidos) que presentan características bien distintas respecto de las dos dimensiones mencionadas. A continuación se presenta una tipología de las escuelas incluidas y los perfiles de los jóvenes entrevistados.

La escuela 1 constituye una escuela técnica industrial “tradicional” (creada en 1960) con una población de alumnos muy heterogénea, que va desde chicos cuyos padres están desempleados o tienen empleos precarios, hasta chicos con padres empleados en empresas importantes y nivel educativo secundario. Es una escuela ubicada en la Ciudad de Buenos Aires, con una matrícula importante de 480 alumnos, bien equipada, que brinda título de Técnico Electromecánico con orientación en energía eléctrica. El modelo de pasantías que presenta fue clasificado como “*consolidado e integrado, como parte de la formación técnica y socio-profesional*”. *Consolidado* porque el dispositivo tiene ya un recorrido considerable. Las pasantías surgieron en el año 2000, a partir de dos cuestiones que generaron la oportunidad. Por un lado, con las privatizaciones de las empresas eléctricas y el cambio en los sistemas productivos, las empresas del sector empezaron a requerir técnicos con saberes actualizados. Por otro lado, la propia escuela, de la mano de una dirección particularmente activa, evaluó que las pasantías otorgarían a los alumnos un vínculo concreto con el mundo del trabajo y con los nuevos perfiles que se estaban requiriendo. *Integrado* porque las pasantías son curriculares, es decir que se contabilizan como una materia más en el boletín, cuya nota pone el tutor encargado del pasante en la empresa. Por otra parte, realizar la pasantía los exime de la asistencia a los talleres que se dictan en contraturno. Además, la escuela realiza un seguimiento periódico de los alumnos que realizan pasantías, tanto para evaluar su rendimiento en la empresa, como para controlar que no decaiga su rendimiento académico<sup>6</sup>.

La Escuela 2 es una escuela en su origen comercial provincial de más reciente creación (1974), que se encuentra ubicada en un barrio popular de la zona norte del segundo cinturón del conurbano bonaerense. Con la reforma de los años noventa, tomó entre sus especialidades la de Bachiller con orientación en Producción de Bienes y Servicios en Alimentos. La población de la escuela es bastante heterogénea, variando desde hijos de desocupados con serios problemas socioeconómicos y familiares, hasta hijos de trabajadores e hijos de docentes de la escuela, todos

---

<sup>6</sup> Por otra parte, la escuela ofrece para todos los alumnos como parte de su formación, talleres de armado de curriculum vitae y de entrevista laboral, a modo de orientación para cuando los chicos se enfrenten a la búsqueda de empleo en el mercado. También cuenta con una bolsa de trabajo que vincula a egresados de la escuela con empresas que requieren personal con el título que otorga el colegio.



habitantes de la zona. Dado que la escuela está bien referenciada entre la población local, la matrícula es importante (1000 alumnos aproximadamente) y variada en cuanto a su composición. La escuela mantiene convenios de pasantías con dos importantes empresas y algunas pequeñas y medianas que tienen sus instalaciones en la zona. Clasificamos el modelo de pasantía que asume la escuela como “*acotado, con énfasis en formación complementaria en contexto real de trabajo*”. Varias características ilustran este etiquetamiento. *Acotado* porque el programa de pasantías. a) es de reciente creación (año 2004), surgió de un estímulo externo (una asociación empresaria que estimula el modelo, invitó a la institución a participar) aunque respondía a una inquietud de la dirección de la escuela que no había podido concretarse antes; b) no es curricular; c) abarca solo a una parte de los alumnos (20% del año correspondiente) que son “seleccionados” para hacer la pasantía en función de su rendimiento escolar; d) la escuela no evalúa de modo directo las pasantías (aunque está en contacto con los tutores de las empresas)<sup>7</sup>.

Consideramos que la escuela concibe la pasantía como “*formación complementaria en el contexto real de trabajo*”, porque entre sus objetivos se enfatiza tanto la adquisición de saberes técnicos actualizados, socio-profesionales y personales, como que los jóvenes tengan una primera experiencia en el mundo del trabajo a través de una tarea vinculada con los aprendizajes realizados en la escuela. (Veremos más adelante con las perspectivas de los alumnos al respecto).

El caso 3 es muy diferente de los anteriores. La escuela está ubicada en la zona sur de la ciudad de Buenos Aires, aledaña a un barrio marginal, de donde proviene la mayor parte de su población de alumnos (que es de aproximadamente 300 alumnos). No se trata de una escuela técnica que ofrece dos modalidades, comercial y bachiller con orientación en Estadística Sanitaria. Fue creada en 1990, como escuela municipal a partir de una iniciativa del gobierno local de extensión de la escolaridad en zonas pobres. Como puede sospecharse, la escuela está atravesada por importantes problemáticas sociales que afectan al barrio y sus hogares, incluyendo la violencia entre alumnos o el embarazo adolescente, que son parte de la cotidianidad de la institución. Las clases se dictan en horario vespertino, muchos alumnos trabajan durante el día. Por este mismo motivo también, la escuela alberga a jóvenes que transitan su segunda o tercera experiencia en una institución escolar, al reincorporarse luego de situaciones de repitencia o abandono escolar. A pesar de que la escuela tiene como objetivos la inclusión, la retención y la promoción de sus alumnos, debido a los factores mencionados, ello se logra al costo de bajar la calidad de la educación, siendo más flexibles con las faltas, los problemas de conducta y la exigencia en las asignaturas. El modelo de pasantía implementado por este establecimiento ha sido clasificado como “*acotado, con énfasis en la experiencia laboral de calidad*”. *Acotado*, porque: a) son pocos jóvenes los que realizan pasantías por año (los de mejores notas, para los cuales es una especie de “premio”, 20% del año correspondiente); b) el programa surgió por un estímulo externo (iniciativa del gobierno de la ciudad); c) no son curriculares y no visualizan que puedan serlo, debido a muchas otras prioridades que tiene el establecimiento<sup>8</sup>. Y hacemos referencia a *énfasis en experiencia laboral de calidad*, porque la pasantía no constituye una práctica en un contexto real de trabajo de los saberes desarrollados en la escuela, sino que el objetivo que se persigue se refiere a ofrecerles la oportunidad a los estudiantes de que conozcan un ámbito de trabajo y un empleo de calidad<sup>9</sup>. Es una oportunidad

<sup>7</sup> Si bien la escuela en varias oportunidades ha coordinado con las empresas el dictado de charlas o talleres con todos los alumnos de la institución, referidas a distintos temas vinculados a la búsqueda laboral, no hay actividades de esta índole que se realicen regularmente. Sí se trabajan específicamente en la escuela los saberes actitudinales que se consideran indispensables para la inserción en el mercado de trabajo.

<sup>8</sup> Al revés que en los otros dos casos, en este, las pasantías son la única iniciativa de “acercamiento al mundo del trabajo” que tiene el establecimiento.

<sup>9</sup> Los estudiantes de la especialidad comercial tienen la posibilidad de realizar pasantías en una importante tienda comercial, mientras que los de bachiller lo hacen en el Centro de Salud del barrio.

de que accedan a un mundo del trabajo generalmente vedado para ellos, debido al contexto de donde provienen y la segmentación laboral que enfrentan usualmente.

De este modo, se configuran claramente tres tipos de modelos de pasantías respecto a los casos abordados:

- *consolidado e integrado, como parte de la formación técnica y socio-profesional*
- *acotado, con énfasis en formación complementaria en contexto real de trabajo*
- *acotado, con énfasis en la experiencia laboral de calidad.*

Sobre la base de esta clasificación de los modelos institucionales de pasantías, será posible observar similitudes y diferencias en los sentidos de las pasantías para los jóvenes.

Los jóvenes egresados de las tres escuelas entrevistados presentan características socio-demográficas diferentes entre sí, lo cual está relacionado con los sentidos y la incidencia que las pasantías han tenido en sus procesos de inserción en el mercado de trabajo. Entre los jóvenes provenientes de la escuela 1 (8 casos) solo uno no continuo estudios después de terminar la escuela secundaria; del total 5 continúan haciéndolo. En la mitad de los hogares, alguno de los padres terminó el nivel medio o más. En el momento de la entrevista los jóvenes trabajaban mayoritariamente en empresas de más de 40 empleados, en puestos de analistas técnicos. Sus ingresos promedio representan más del doble del salario mínimo.

Entre los jóvenes provenientes de la escuela 2 (8 casos) dos no continuaron estudios superiores; 4 continúan haciéndolo. En 5/8 de los hogares, alguno de los padres terminó el nivel medio o más. En el momento de la entrevista los jóvenes trabajaban mayoritariamente en empresas de más de 40 empleados, pero a diferencia del primer grupo, la mayoría lo hacía en puestos de nivel de calificación operativa, en lugar de técnica. Sus salarios promedio eran 23% menores que los del grupo anterior.

Los jóvenes provenientes de la escuela 3 (9 casos) presentan perfiles socio-demográficos más bajos que los otros dos grupos. Dos de ellos habían abandonado el nivel medio en el momento de la entrevista (o sea, un año después del egreso “supuesto”); solo dos continúan actualmente estudiando en el nivel terciario y el resto abandonaron el terciario. La mayoría de los padres no alcanzaron a terminar el nivel secundario. Suelen trabajar en empresas más chicas que los otros dos grupos, y los puestos de la mitad de ellos corresponden al nivel de calificación operativo y el resto al nivel no calificado. Sus salarios promedio eran 65% inferiores a los del primer grupo. Más de la mitad de ellos han vivido experiencias de desempleo.

A modo de síntesis, el cuadro presenta los tipos de abordajes de las pasantías por parte de las escuelas y el perfil de los alumnos.

**Cuadro 1: Abordajes de las pasantías y perfil de los alumnos**

	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3
Modalidad	Técnica electromecánico, tradicional, de origen nacional	Polimodal, bienes y servicios, TTP en alimentos, de origen provincial	Bachiller orientado y comercial, de origen EMEM
Origen del sistema de pasantías además del interés de la escuela	Requerimiento empresas del sector	Promovida por Asociación Empresaria	Promovido por política educativa
% de alumnos que hacen pasantías o prácticas laborales	100%	20%	20%
Integración al currículo de la pasantía	Espacio curricular evaluado	No forma parte de los espacios curriculares	No forma parte de los espacios curriculares
Objetivo principal de la pasantía	Parte de la formación técnica y socio-profesional	Formación complementaria en contexto real	Experiencia laboral de calidad
Perfil de los alumnos	La mayoría continua estudios superiores, padres mayoría con secundaria completa	La mitad continua estudios superiores, padres, mitad con secundaria completa, resto menos	La mayoría no continua estudiando, padres, mayoría con hasta secundaria incompleta
<b>Tipo de modelo de pasantía</b>	<b>Consolidado e integrado, como parte de la formación técnica y socio-profesional</b>	<b>Acotado, con énfasis en la formación complementaria en contexto real de trabajo</b>	<b>Acotado, con énfasis en experiencia laboral de calidad</b>

**La práctica en un contexto real de trabajo: aprendizajes técnicos y “saber hacer”.**

*....a lo mejor las sabía pero nunca las había “visto”...*

Hemos señalado como la finalidad más tradicional de las pasantías la de formar “en” el trabajo, o, dicho de otro modo, la puesta en práctica de saberes adquiridos en la escuela (especialmente para las escuelas técnicas). Sin embargo, esta cuestión aparece más desdibujada cuando la formación escolar apunta al sector servicios, donde los saberes “técnicos” en todo caso pueden considerarse bastante generales, y vinculados a competencias transversales como la informática o la lengua (Steedman, 2007). De este modo, el concepto de si se profundizan o no saberes técnicos durante la pasantía, está fuertemente influenciado por esa cuestión.

Efectivamente, el sentido de **formación complementaria en el trabajo** aparece en los jóvenes, fuertemente en relación a los egresados de las carreras técnicas, como puede esperarse. Están en segundo lugar entre los aprendizajes reconocidos por los jóvenes (14/22).

De este modo, los jóvenes que provienen de carreras técnicas (escuelas 1 y 2) que se desempeñan durante la pasantía en tareas relacionadas con los saberes aprendidos en la escuela, sienten que la adquisición de saberes técnicos ocupa un lugar importante y que tiene un sentido específico en su formación, y que los aprendizajes de la escuela y de la pasantía se integran.

*"Vi en forma práctica todo lo que aprendí en el secundario en forma teórica. Pude aplicar todos los conocimientos que aprendí y los veía en ensayos y demás. Aprendí un montón: cómo manejarme en un laboratorio, los tiempos. Mismo los ensayos, son cosas nuevas que fui aprendiendo con el tiempo; que a lo mejor las sabía pero nunca las había visto. Me las imaginaba, las había visto en forma teórica en el salón. Me las enseñó el que en aquel entonces era mi tutor" (Emiliano, 20 años, escuela 2)*

Esto es especialmente visible en el caso de la Escuela 1, en donde los aprendizajes técnicos realizados en la pasantía son concebidos, tanto por los jóvenes como por la institución, como un complemento práctico indispensable de la formación. Ello explica también que la pasantía sea una actividad curricular y que todos los jóvenes tengan la posibilidad de realizarla.

*"A nivel técnico aprendí varias cosas. (...) Sí porque aprendí cosas que por ahí en la escuela te las enseñaban pero mucha bolilla por ahí no le daba porque eran materias pesadas, o las materias que tenían demasiada teoría y por ahí me gustaba más lo práctico, y entonces acá yo veía todo eso que me enseñaban en las materias." (Marcelo, 20 años, escuela 1)*

Se observaron dos situaciones en las que los jóvenes se han sentido desilusionados con la escasa oportunidad que les dio la pasantía de complementar saberes técnicos. Por un lado, jóvenes de carreras técnicas asignados a puestos administrativos por parte de las empresas (escuela 2). Por otra parte, egresados de modalidades orientadas al sector servicios (escuela 3), donde la especificidad de lo técnico es menos precisa, que tenían la expectativa de poner en juego competencias básicas generales. En general, puede decirse que ambas situaciones están vinculadas a que los asignan a puestos de menor nivel de calificación que el que ellos esperaban.

*"Cuando hablamos con la profesora acá, que nos explicó de la pasantía, dijo que iba a ser algo de cajas, que supuestamente íbamos a estar en la caja, algo así. (...) Claro, más relacionado con contabilidad justamente, íbamos a estar en cajas y algo administrativo, eso nunca pasó, nunca estuvimos en un lugar administrativo y nunca estuvimos en la caja tampoco, entramos directamente como repositores, todos, las chicas también" (Roberto, 17 años, escuela 3, comercial)*

*"(...) en vez de darnos la posibilidad a todos de hacer algo de química, como habían tenido los otros chicos, nos pusieran en otro cargo, eso me molestó bastante porque yo casi no tenía experiencia en eso... tuve experiencia porque otras compañeras me invitaron a hacerlo, y a veces me dejaron hacerlo a mí y pude hacerlo por eso" (Johanna, 19 años, escuela 2)*

Puede pensarse también que esta situación se relaciona con los objetivos que tienen las escuelas respecto de las pasantías. Así, por ejemplo, en la escuela 3, que tiene la modalidad bachiller no se plantean objetivos concretos respecto de los aprendizajes técnicos a obtener en el transcurso de la pasantía. Ello redundaría en una falta de especificidad en las tareas de que los jóvenes llevan a cabo. Esta falta de especificidad también está sostenida porque el objetivo que la institución persigue con los programas no refiere tanto a reforzar o construir un "saber hacer", sino a ofrecerles a los jóvenes la oportunidad de conocer un empleo distinto al que podrían obtener por sí solos.

Ahora bien, más allá de que la tarea esté vinculada con los saberes técnicos específicos, los jóvenes suelen reconocer un “saber hacer” desconocido por ellos hasta el momento, en particular vinculado a competencias informáticas, clasificación de información, escritura, etc. Encontraron ámbitos de aplicación de este tipo de saberes en la resolución de problemas concretos.

*"en sí lo que aprendí fue a usar mejor la computadora... si bien sabía usar la computadora, nunca hacía planillas de cálculo" (Luciano, 19 años, escuela 2)*

*"Todo lo que sea Administración aprendí bastante, como se administran las cosas, todo estadísticas, aprendí, lo que era el hospital, a llenar las historias clínicas, los censos y como se maneja toda esa parte, que es lo más difícil que hay adentro del hospital" (Andrea, 21 años, escuela 3, bachiller)*

### **Los “saber-ser” o competencias socio-profesionales: lo más valorado**

*...yo no tenía ni noción de lo que era un ambiente de trabajo, y si creo que eso me ayudó bastante...*

Ahora bien, si la puesta en práctica de saberes y competencias técnicas y “saber hacer” son aspectos apreciados por los jóvenes, las competencias socio-laborales son los aprendizajes que más generalizadamente los jóvenes aceptan haber adquirido durante las pasantías, en las 3 escuelas. (17 jóvenes).

En este sentido, los jóvenes coinciden con la fuerte evidencia previa acerca de que estas prácticas brindan en particular saberes en relación al “saber ser” en tanto trabajadores. Lo que está en juego aquí ya no es lo que específicamente aprendieron a “hacer”, sino las pautas actitudinales y de comportamiento que adquirieron mediante la inmersión en un ambiente de trabajo real. Los entrevistados de las 3 escuelas comparten apreciaciones similares.

Si bien dos de las escuelas tienen talleres orientadores (para armar un curriculum vitae, presentarse a una entrevista de trabajo, conocer derechos de los trabajadores), es en el ámbito del dispositivo donde los jóvenes ubican la posibilidad de adquirir saberes sociales y relacionales (Stroobants, 1995) que les resultan fundamentales para desenvolverse en el mundo laboral.

*“lo que me ayudó la pasantía es que nos decían mucho cómo nos teníamos que comportar en el laburo, nos decían muchas cosas, en el laburo nos orientaban” (Roberto, 17 años, escuela 3, comercial)*

A través de esta experiencia los jóvenes comenzaron a comprender la importancia de incorporar determinadas conductas, comportamientos y hábitos (saberes actitudinales), que constituyen la exigencia más frecuente por parte de los empleadores en los trabajos a los que pueden acceder. Requisitos tales como saber desenvolverse en una entrevista de trabajo, respetar horarios, poder resolver situaciones que se presentan como problemáticas, tener autonomía en las tareas, entre otros, son demandas frecuentes por parte de los empleadores, más allá de las habilidades concretas para la realización de tareas puntuales.

*"claro, si bien no fue trabajo trabajo porque nos trataban distinto, era otra cosa siendo pasante, además era toda gente grande, nosotros éramos los chicos... pero sí vi cómo era el ambiente de trabajo, una responsabilidad con el trabajo" (Luciano, 19 años, escuela 2)*

Resulta interesante pensar en la adquisición de estas cualidades por parte de los jóvenes a partir del contacto o la inmersión en un ambiente de trabajo real. Independientemente del grado de satisfacción que sienten respecto de las tareas que les tocaron realizar, conocer un ámbito de trabajo les permitió internalizar los códigos profesionales, los valores y las normas del ser trabajador, especialmente para los jóvenes provenientes de hogares de bajos recursos, resulta importante para desarrollar cierta familiarización con un mundo del trabajo formal (Schuetze, 2004).

*"me sirvió mucho como una experiencia laboral en sí, y por ahí es como que yo no tenía ni noción de lo que era un ambiente de trabajo, y si creo que eso me ayudó bastante" (Pamela, 20 años, escuela 2)*

*"Además aprendí a, como se llama... el ámbito empresarial, cómo es el trabajo, que es hacer una entrevista... todas esas cosas las aprendí previamente en la pasantía, sabía más o menos a lo que me enfrentaba, cómo era la gente de ahí, aprendí un montón" (Leandro, 22 años, escuela 1)*

El acercamiento a empleos de calidad es también valorado por los jóvenes, en particular en las escuelas 2 y 3. Muchos jóvenes conocieron de cerca por primera vez el mundo del trabajo formal. De este modo, si para todos la experiencia fue enriquecedora, en el caso particular de estos jóvenes les abrió la entrada a un segmento del mercado laboral al que hubiera sido difícil que entraran por sus propios capitales sociales. La escuela operó en estos casos como una suerte de capital social institucional.

*"uno está aprendiendo, está conociendo como es el ambiente de trabajo... porque en mi familia yo no tengo a nadie que trabaje en una fábrica, entonces no conocés alguien que venga y te cuente ni nada" (Eliana, 21 años, escuela 2)*

*"Por ejemplo, yo nunca había cobrado, y me orientaron más o menos con el tema de cómo tenía que ir al banco, qué tenía que hacer" (Sebastián, 18 años, escuela 2)*

Conocer este ambiente y poder comprender sus lógicas, tiene el efecto de mitigar los temores a los que se enfrentan los jóvenes cuando salen del secundario y deben comenzar a transitar solos en mundo del trabajo.

*"Sí, si yo no hubiera tenido la experiencia de haber pasado la pasantía creo que me hubiera costado más otro trabajo, como que le hubiera tenido más miedo, supongo yo, en cambio como ya tenía la experiencia de haber tenido un trabajo anterior ya sabía más o menos cómo es el manejo, cómo hay que estar (...) yo creo que es importante que hayas tenido una experiencia de trabajo apenas terminás la secundaria, ya sabés como se manejan en el trabajo." (Sandra, 20 años, Escuela 3, comercial)*

### **El disciplinamiento laboral.**

*... aprendí lo que era laburar en serio con gente que me esté mirando...*

Dentro de los saberes socio-laborales puestos en juego, algunos aparecen como nuevos en el contexto de rupturas a las que se ha hecho referencia en la primera parte. Los jóvenes de hoy

han transitado hasta su ingreso al mundo laboral por dos instituciones en profundo cambio, donde los vínculos se han democratizado y la impronta socializadora es contestada permanentemente desde las propias culturas juveniles. El ámbito de la empresa no ha cambiado en los mismos sentidos, ya que más allá de las nuevas formas de organización del trabajo y su énfasis en las estrategias colaborativas, el disciplinamiento laboral se impone aun con nuevos formatos. En efecto, el menor verticalismo y el trabajo en equipo que caracterizan estas nuevas formas de organización no implican la desaparición de las jerarquías y el fuerte peso de las normas. De este modo, la socialización laboral hoy implica para el joven enfrentarse a una institucionalidad bastante diferente a las que ya conoce. Las relaciones con los superiores, la participación en las decisiones, el cumplimiento de pautas bastante rígidas resultan hoy en día comportamientos que los jóvenes deben aprender en el trabajo. Los testimonios muestran el fuerte reconocimiento de esos aprendizajes como nuevos. Esto es aún más evidente en los jóvenes de las escuelas 2 y 3, ya que en los de la escuela 1 es probable que la impronta organizacional de la escuela técnica les había permitido previamente desarrollar algunos de esos saberes. Así lo reconocen los jóvenes:

*"A mi me cambió mucho (la forma) de manejarme con la gente. Llegaba con otra visión de lo que era un jefe" (Jonathan, 20 años, escuela 2)*

*"para el trabajo (me sirvió), bueno, la relación con las personas (...) a respetar a un jefe y todo eso" (Ariel, 18 años, escuela 3, bachiller)*

*"si me dice algo un superior a mi me tengo que callar la boca y comérmela, y eso también te ayuda porque si por ahí uno tiene problemas afuera, no transmitirlos en la parte laboral" (Soledad, 22 años, escuela 3, bachiller)*

*"Qué aprendí acá... valorar las cosas y que uno estaba a cargo de otras personas y como se manejaban" (Dario, 21 años, escuela 3, comercial)*

*"(lo que más me sirvió para el trabajo) en la pasantía (fueron) las relaciones con los superiores (...) aprendía lo que era laburar en serio con gente que me esté mirando" (Marcelo, 20 años, escuela 1)*

Al mismo tiempo, la referencia a desarrollar un sentido de la responsabilidad aparece con frecuencia. Los jóvenes consideran que la responsabilidad que se debe poner en el trabajo es de otro carácter que la exigida por parte de la escuela. El hecho de que el propio trabajo repercuta más allá de uno mismo, a diferencia del fracaso en un examen escolar por ejemplo, los coloca en una posición de mayor compromiso con la tarea que llevan adelante (Marhuenda, 2006).

*"el hecho como dije de tener que hacer algo para alguien, que por ahí vos no estabas acostumbrado a que de vos dependiera que se hiciera bien algo, entonces tenés que poner más responsabilidad" (Johanna, 19 años, escuela 2)*

*"en lo personal me aportó mucha responsabilidad, ante todo. Me hizo más responsable, me ayudó a serlo." (Emiliano, 20 años, escuela 2)*

El contacto con trabajadores experimentados, con jefes o superiores, con ritmos y modos de trabajo pautados, las relaciones inter-personales en un ámbito laboral, la organización del tiempo, la comprensión de la necesidad de sumar en un proceso de trabajo donde ellos son parte,

son todos descubrimientos para los jóvenes que en definitiva, les permiten experimentar “las reglas del juego” en el mundo laboral.

*"primero como experiencia laboral fue muy buena (...). al no haber trabajado y entrás y te empezás a relacionar con gente grande que tiene muchos años en la empresa, unos tenían, veinte, treinta en la empresa, gente grande tipos que ya la tienen calada y vos te metés ahí, y bueno, qué hago, qué no hago y te empezás a inmiscuir en los temas y eso te genera mucha experiencia..." (Sergio, 25 años, escuela 1)*

*"no sé, por ahí trabajar en una empresa tan grande es interesante, saber que no es una empresa solo del país, que está en todos lados... y también me enorgullecía tener experiencia en esa empresa, me parecía que me iba a ayudar muchísimo cuando terminara el colegio" (Johanna, 19 años, escuela 2)*

Incluso, conocer el mundo real de la empresa puede implicar adquirir una perspectiva más estratégica de las relaciones inter-personales en el trabajo

*"hay mucho, mucho trasfondo en el trabajo digamos... a veces hay muchas broncas internas (...) digamos que son muy falsos (...) y bueno, acá (el trabajo actual) también pasa... y bueno, hay que estar ahí (...) igual allá creo que aprendí eso un poco, porque había que saber quién te estaba hablando con buena leche digamos, y quién no (...) cuando entré acá sabía más o menos cómo tenía que moverme, por así decirlo, o las cosas que por ahí no debería hacer, por las dudas viste" (Luciano, 19 años, escuela 2)*

En este sentido, la pasantía se convierte en **una suerte de anticipación acompañada de experiencias** que hubieran tenido en su futuro. Tal vez uno de sus nuevos valores en torno a la socialización laboral de los jóvenes se refiere a que se trata de experiencias a las que algunos de estos jóvenes no podrían haber accedido solos.

Muy poco se refleja en estos jóvenes una visión crítica acerca de esas reglas del juego en el mundo laboral. En general, los cuestionamientos se vinculan al contenido de la tarea (que no pueden realizar la tarea vinculada a lo que estudiaron o la que les habían adelantado), pero no a las condiciones de trabajo. Seguramente ello se debe a que las pasantías aquí examinadas fueron realizadas mayormente en ámbitos de trabajo formales, encuadradas por sus instituciones y supervisadas por tutores en las empresas y en algún caso en las escuelas. Sin embargo, también quedan abiertos interrogantes acerca de la medida en que la experiencia de la pasantía ha sido apropiada por las escuelas para reflexionar analíticamente acerca de las estrategias empresariales de disciplinamiento laboral.

### **Las competencias personales: un *saber ser* más allá de lo laboral**

*... ya sabés cómo tratar con la gente, no te sentís tan tímida*

Con menor frecuencia, los jóvenes señalan también que las prácticas les permitieron cambios en aspectos personales. Estos aparecen señalados solo en los egresados de las escuelas 2 y 3. Entre ellos, se distinguen las referencias al aprendizaje comunicacional y a la mayor confianza en sí mismos. Se hace referencia aquí a competencias del “orden expresivo”, y de la formación del carácter (Marhuenda, 2006).

Muchos notan una diferencia entre sus aptitudes para comunicarse o expresar sus ideas antes y después del paso por el programa. Valoran la soltura que les otorgó en relación con la



comunicación con sus compañeros de trabajo, con los clientes, con la posibilidad de hacer preguntas, de “sacarse los miedos” en un ámbito que les resulta ajeno. Es notable que las que verbalizan más claramente la utilidad de este aprendizaje son las mujeres, que así lo expresan:

*"si, me ayudó por ahí a relacionarme más... si bien no soy una chica tímida, pero viste el tema de comunicaciones... por ahí uno a los 16 años no tiene esa comunicación bien cordial, es como que a mi me enseñó eso así... digamos, a ver esa parte que por ahí uno no la tenía" (Eliana, 21 años, escuela 2)*

*"quería no ser tan tímida" (María, 19 años, escuela 1)*

*"yo creo que sin la pasantía me hubiera costado mucho empezar un trabajo, porque no sabría cómo hablar con las personas, cómo hacer las cosas, me costaría más preguntar... la pasantía llevaba a sacarse los miedos y preguntar" (Elisa, 20 años, escuela 3, comercial)*

*"Me ayudaba a ser más sociable (...) Si, yo era muy cerrada en todo ese sentido" (Andrea, 21 años, escuela 3, bachiller)*

Muchos jóvenes entran en la pasantía sintiendo que pertenecen a un ámbito diferente del de las personas con las que tienen que tratar cotidianamente en el trabajo. Esto se ve particularmente en los chicos que provienen de hogares de muy bajos recursos, y que viven en villas o barrios muy humildes, como los entrevistados de la Escuela 3. En estos casos, la pasantía les otorga una confianza en sí mismos, que viene dada por acceder a empleos fuera de su ámbito de pertenencia, y les ofrece un sostén emocional para enfrentar nuevas situaciones.

*"Claro, ahora yo tengo confianza, antes los tenía ahí arriba y ahora los trato como si fueran personas que están en la calle. (...) Antes me daba más vergüenza, me sentía diminuto con el cliente" (Roberto, 17 años, escuela 3, comercial)*

*"Sí, ya sabés como tratar con la gente, no te sentís tan tímida, cuando entré a la pasantía era más tímida y como que mucho no hablaba pero la misma gente, como eran todos muy buenos, te hablaban" (Sandra, 20 años, escuela 3, comercial)*

En ocasiones, los jóvenes valoran la pasantía como una instancia de descubrimiento más allá de un trabajo o una vocación específica. En este sentido, ellos reconocen que el programa les permite conocer otra realidad o explorar otras posibilidades en relación con su situación anterior.

*"también aprendí a ver cómo funcionaban las cosas afuera, porque estaba acostumbrado a ver todo color de rosa (...) y no es así" (Ariel, 18 años, escuela 3, bachiller)*

*"Lo mejor fue que me abrieron más la cabeza, me dieron más criterio" (Jonathan, 20 años, escuela 2)*

### **Las disposiciones: nuevos trabajos y desarrollo de una vocación**

*...a mi me gusta estar en el laburo, así, de traje, digamos, estar limpio...*

Los jóvenes reconocen que las pasantías despiertan en ellos ciertas disposiciones (Nicole-Drancourt, 1994) que pueden estar ligadas a desempeñarse en un ámbito laboral nuevo o a la

continuación de estudios superiores. Definir un área de trabajo de interés o una vocación, les facilita proyectarse, establecer metas y aspiraciones. Les ofrece la posibilidad de plantearse una estrategia. Esto estaría indicando el desarrollo de cierta “maduración profesional o vocacional” que el dispositivo incentiva, como se ha visto en la parte I (Forner y otros, 1996).

Las situaciones al respecto varían bastante entre los egresados de las distintas escuelas

En el caso de la escuela 1, esta maduración vocacional está muy fuertemente vinculada a la formación técnica de la escuela. La incidencia de la pasantía en ese sentido se desdibuja ante la impronta de largos años de formación técnica. Los jóvenes tienen ya una vocación bastante definida e incluso continúan con estudios universitarios afines. Es más, después de la pasantía, la disposición a trabajar de manera inmediata no siempre aparece incentivada. Algunos jóvenes, aquellos que quieren seguir estudios universitarios y cuentan con apoyo familiar para hacerlo, pueden continuar desplazando la decisión de trabajar. Por ejemplo, aunque les ofrezcan quedarse en el empleo de la pasantía, pueden llegar a rechazarlo por la incompatibilidad de horarios con otras actividades (estudios superiores mayormente).

*"si, había posibilidades (de quedar en la empresa después de la pasantía) pero había que esperar hasta abril (...) no, no quise, llamé una vez pero... llamé pero no estaba... no estaba interesada de verdad... quería ver si había un puesto, porque había un puesto que a mi me gustaba de ahí, pero después lo pensé bien por el tema de los horarios" (María, 19 años, escuela 1)*

*"yo sabía que iba a estudiar en la facultad y las cuadrillas no te dan tiempo a estudiar porque son horarios rotativos." (Marcelo, 20 años, escuela 1)*

En la escuela 2, se observa más fuertemente la impronta de la pasantía en los inicios de la configuración de una identidad vocacional. En esta escuela, la vocación ligada a la formación escolar no es tan fuerte como en la escuela 1. Pero para los jóvenes que realizan su pasantía en tareas vinculadas con la especialidad estudiada, la pasantía significa adquirir más confianza en su capacidad de desempeñarse en un área determinada de trabajo, y les da la posibilidad de proyectar una carrera futura en vinculación con esos aprendizajes, aunque no alcance a configurar un “proyecto ocupacional”.

*"si, a partir de la pasantía me dieron ganas de trabajar en lo que estaba estudiando... antes era como que tenía un poco de temor, incertidumbre por ahí, pero como que me dio más seguridad en cuanto a que por ahí estaba capacitada para hacer lo que había estudiado" (Johanna, 19 años, escuela 2)*

Otra manera en la que se refleja esta impronta en la maduración ocupacional, es cuando algunos se entusiasman con las tareas realizadas durante la pasantía y modifican sus prioridades futuras. Las opciones de trabajar o estudiar una vez terminada la escuela son revisadas porque conocieron un ámbito de trabajo que les resulta interesante y les permite la opción de crecer profesionalmente. Puede pensarse también que el descubrimiento de sí mismos en el rol de trabajadores permite moderar la incertidumbre que les genera el futuro una vez fuera del ámbito escolar, razón por la cual muchos jóvenes deciden seguir estudiando en la especialidad. Las “estrategias de diferimiento” (Mauger, 1998) son ser revisadas entonces en función del pasaje por estos programas.

*"(empecé a trabajar) porque me gustó trabajar en un laboratorio. Yo no quería trabajar, mi idea siempre fue estudiar una vez que termine el secundario y... bueno, surgió la pasantía, me gustó, quedé efectivo, se fueron dando las cosas" (Emiliano, 20 años, escuela 2)*

Finalmente, en la escuela 3, se observa más bien el descubrimiento de un mundo laboral y de ocupaciones diferentes a las anteriormente conocidas. La influencia en la identidad ocupacional se refleja en ese sentido, no en una ocupación en particular, sino en un tipo de empleo formal, desconocido previamente. Muchos de ellos tuvieron con anterioridad empleos en la construcción o hicieron changas, que les resultaban cansadores, poco estimulantes y poco rentables. Ellos valoran la posibilidad de conocer un trabajo distinto, que les permite mayores seguridades y les ofrece nuevas posibilidades en cuanto a su crecimiento profesional. Para estos jóvenes acercarse a un empleo de calidad significa salir del círculo de empleos precarios a los que solían acceder.

*“era algo nuevo (...) el trabajo en sí me gustó porque no era tan cansador (como la construcción) y lo hacía en el tiempo que estaba ahí en la empresa” (Diego, 21 años, escuela 3, comercial)*

*“Prefiero mucho más la empresa que la construcción, yo trabajé en construcción y es otra cosa, es estar desde las 5 de la mañana hasta las 5 de la tarde trabajando como un negro, arena de acá para allá, cemento, y estar en esa empresa, con trajecito, tranquilo, atendiendo a la gente, es una cosa muy diferente, muy tranquilo, estar reponiendo, todas esas cosas, pero es muy tranquilo (...) a mi me gusta estar en el laburo, así, de traje, digamos, estar limpio” (Roberto, 17 años, escuela 3, comercial)*

*“Bueno, yo no conocía la empresa, después cuando conocí, cómo te puedo explicar, era un laburo muy tranquilo comparado con la construcción y me gustó muchísimo más, estar ahí atendiendo a las personas” (Roberto, 17 años, escuela 3, comercial)*

Es frecuente también que los jóvenes de la escuela 3 descubran una vocación a través de la pasantía. La misma puede servir para conectarlos con un área que les resulte de interés para la continuación de estudios superiores. Sin embargo, en esta escuela son los menos los egresados que pudieron sostener una carrera terciaria (x/x abandonaron)

*“(lo mejor de la pasantía) creo que haber decidido más o menos qué carrera seguir... creo que haber definido una carrera” (Ariel, 18 años, escuela 3, bachiller)*

*“lo que aprendí en la salita me sirvió mucho para seguir la carrera que estoy siguiendo, como la organización, tener los conocimientos básicos para ingresar en la carrera que yo estoy mirando ahora.” (Sonia, 21 años, escuela 3, bachiller)*

La pasantía entonces puede proveer estar vinculada de diferentes modos con la maduración vocacional y ocupacional, pero la evidencia permite hipotetizar que tiene aun mayor incidencia en quienes están más alejados de un mundo laboral de calidad y en cuyas escuelas la orientación al mundo del trabajo aparece acotada.

## **La pasantía como un puente con el empleo**

### ***El valor de la experiencia y el antecedente***

*...con algo se empieza, y era una experiencia para el día de mañana...*

La pasantía supone una experimentación de una situación de trabajo que lleva, como hemos visto, a múltiples aprendizajes socio-laborales y técnicos, ampliamente valorados por los jóvenes. La experiencia también puede adquirir sentido desde un lugar de mayor pragmatismo. Muchos jóvenes son concientes de que no es menor al momento de buscar un empleo poder contar con un antecedente que haga referencia al pasaje por una empresa grande y/o formal. En estos casos, desde el momento en que se les ofrece la pasantía los jóvenes están motivados para realizarla por la posibilidad que brinda en tanto experiencia laboral para el acceso a futuros empleos.

*"Por ahí yo no quedaba en ese trabajo y tenía que salir a buscar, me iba a servir para tener una cartita de presentación" (Jonathan, 20 años, escuela 2)*

*"Yo me considero una persona responsable pero al nunca haber trabajado, bueno, con algo se empieza, y era una experiencia para el día de mañana para ir a una entrevista de trabajo y poder decir, yo también tengo esto" (Soledad, 22 años, escuela 3, bachiller)*

*"además de todo eso, digamos que la experiencia laboral, era en una empresa grande... ya iba teniendo un curriculum, o sea, era como un pre - presentación en la empresa" (Leandro, 22 años, escuela 1)*

### ***El acceso a un empleo posterior a la pasantía***

*...vieron que yo tenía predisposición para trabajar, ya sabía todo el trabajo y necesitaban una persona (...) claro, qué mejor no, que alguien que ya está capacitado para hacerlo...*

Pero más allá del antecedente, la pasantía se transforma en ocasiones en la puerta de entrada a un empleo para los jóvenes. Es que desde la estrategia empresarial la pasantía es también una oportunidad de evaluar a los jóvenes y realizar una selección de personal, al mismo tiempo en que los capacitan. De este modo, la pasantía se convierte en una estrategia de inducción en la empresa. Así, sobre todo cuando se trata de empresas grandes, son muchos los jóvenes que son invitados a permanecer en la empresa como empleados una vez terminada la pasantía. Del grupo de jóvenes entrevistados, la mitad accedió a su actual empleo a través de la escuela: mas de la mitad en la escuela 1; y en las otras dos escuelas, un tercio.

Los jóvenes conocen la posibilidad de permanecer y ponen expectativas en quedar como trabajadores efectivos en las empresas.

*"yo terminé y a la semana... unas semanas antes de terminar estábamos hablando con mi jefe y con los del área, y me decían que no sabía si iba a quedar efectiva porque era una decisión de la central y no era seguro, ... entonces mi jefe y el supervisor hablaron para ver si se podía hacer algo para que yo pudiera quedar efectiva... entonces se habló con la central y lo aceptaron porque vieron que yo tenía predisposición para trabajar, ya sabía todo el trabajo y necesitaban una persona (...) claro, qué mejor no, que alguien que ya está capacitado para hacerlo? (...)" (Elisa, 20 años, escuela 3, comercial)*

*"(...) cuando terminé la pasantía me dijeron si quería trabajar" (Dario, 21 años, escuela 3, comercial)*

*"Ni busqué trabajo... porque yo terminé la pasantía, me fui de vacaciones 15 días en enero, cuando volví de las vacaciones en enero, habrán pasado una semana, me llamaron" (Leandro, 22 años, escuela 1)*

En los casos en que los jóvenes son efectivizados por las empresas al finalizar el programa, los saberes adquiridos conllevan una doble ventaja. Por un lado, son aprendizajes que sirven en cualquier ámbito por su generalidad; y por otro, cuando se trata de relaciones interpersonales en un lugar determinado, son especialmente pertinentes porque ofrecen a los jóvenes pautas para desenvolverse en ese contexto.

*"aparte de lo que aprendí, es medio feo lo que voy a decir, me di cuenta que cada uno cuida su quintita, no sé, es así (...) que tenés que cuidarte mucho (...) por más que todos sean compañeros viste, uno nunca sabe lo que puede pasar (...) por que uno viene y puede hablar con otro y no sé... pasa que, por ejemplo últimamente pasa que no sé, se roban los trabajos... uno se mató haciendo un trabajo de estadística y viene otro y hace así y presenta eso, ¿entendés?" (Eliana, 21 años, escuela 2)*

No todos los jóvenes que dejan sus curriculums logran entrar a las empresas. Muchos tienen expectativas puestas en esa posibilidad y terminan desilusionados porque consideran que era la mejor oportunidad laboral que podían tener luego de finalizar el secundario.

*"en la empresa no quedaba nadie, porque ellos pedían algún técnico químico pero con una especialidad más... o sea, nosotros podíamos ir pero no íbamos a quedar ahí" (Mariano, 20 años, escuela 2)*

*"Hubo la posibilidad de que una sola se quedara, porque justo en ese sector alguien se jubilaba y hubo esa posibilidad y ella como había ido a ese sector se quedó. (...) Yo lo dejé (el CV), pero no me llamaron" (Sandra, 20 años, escuela 3, comercial)*

Otros jóvenes conservan las esperanzas de que se libere una vacante y puedan regresar como trabajadores efectivos a las empresas.

*"Ya me dijeron apenas halla una oportunidad de poder entrar también ahí a trabajar, me van a tener en cuenta" (Andrea, 21 años, escuela 3, bachiller)*

### ***La incidencia de la pasantía en la trayectoria posterior***

¿Cual es la incidencia del dispositivo más allá de la puerta de entrada a un empleo? Las trayectorias de los jóvenes son muy reveladoras en ese sentido. A pesar de las diferencias señaladas al principio respecto a la inserción ocupacional actual de los jóvenes provenientes de las tres escuelas, algunos datos sorprenden respecto a la calidad de sus empleos actuales. Mayoritariamente, los jóvenes de las tres escuelas cuentan con empleos registrados en relación de dependencia por tiempo indeterminado. Este dato se destaca porque en el mercado de trabajo de Gran Buenos Aires las primeras inserciones laborales de los jóvenes suelen ser precarias. ¿Están las pasantías dentro de las razones por las cuales los jóvenes accedieron a empleos de mayor calidad que los esperables? Puede afirmarse que efectivamente así es. Por una parte, porque en muchos de ellos es su primer empleo, al que accedieron a través de la propia pasantía. Pero mas aun, los datos consignan que los que habían trabajado antes de la pasantía actualmente tienen empleos de mejor calidad. El peso de la pasantía en ese sentido resulta más evidente en la

escuela 3. La mitad de los jóvenes entrevistados trabajaban antes de hacer la pasantía, en empleos de baja calidad.

Respecto al nivel de calificación de la tarea, en todos se observa un mejoramiento hacia tareas de mayor nivel de calificación. Pero las diferencias iniciales se mantienen: son los jóvenes de la escuela 1 quienes mayoritariamente ocupan puestos técnicos, mientras que en otro extremo, los egresados de la escuela 3 se concentran en ocupaciones de calificación operativa y no calificada.

Cuadro 2: Beneficios laborales de los jóvenes en sus empleos actuales

	Empleo Actual	
	Jubilación y otros beneficios	Ninguno
Escuela 1	6*	2
Escuela 2	7**	0
Escuela 3	7***	2
Total	20	4

Fuente: Encuesta Trayectorias

\* Para 3 de ellos, se trata de su primer empleo, como continuidad de la pasantía

\*\* Para 4 de ellos, se trata de su primer empleo, como continuidad de la pasantía

\*\*\* Para 3 de ellos, se trata de su primer empleo, como continuidad de la pasantía

¿Cuanto tiene que ver la pasantía y cuanto tiene que ver la formación y el título que adquirieron en la escuela secundaria en las oportunidades laborales de calidad que han experimentado la mayoría de los jóvenes entrevistados? La situación de cada grupo de jóvenes es muy diferente en este sentido. La escuela 1, tiene un vínculo histórico con la empresa más importante con la que desarrollan el programa de pasantías. Los jóvenes saben que por el hecho de ser egresados de la escuela tienen la posibilidad de obtener un puesto de trabajo allí. La pasantía en este caso es una selección y una inducción en la empresa, pero se considera que el joven ya está capacitado por haber egresado de esa escuela. En el caso de las escuelas 2 y 3, la pasantía parece ser una habilitadora de mejoramiento de las condiciones, como se ha venido mostrando. En ese sentido, puede decirse que el valor de la pasantía en torno a la equidad de oportunidades es mayor en estos grupos. Este resultado ya ha sido evidenciado en otros estudios: la pasantía parece tener un mayor efecto positivo neto en diferentes planos cuanto más bajos son los perfiles socio-educativos de entrada (Forner y otros, 1996).

El siguiente cuadro sintetiza los hallazgos de la parte II.

**Cuadro 3: Comparación de los sentidos de las pasantías para los jóvenes y su incidencia en las trayectorias posteriores, según escuelas.**

	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3
<b>Valorización de los aprendizajes</b>			
• Competencias técnicas	XXX	XX	X
• Competencias socio-laborales	XXX	XXX	XXX
• Competencias personales		XX	XX
Experiencia en un empleo formal/protegido		XX	XXX
<b>Disposiciones</b>			
Propensión a continuar trabajando, maduración ocupacional		XX	X <sup>10</sup>
Maduración vocacional		XX	X <sup>11</sup>
<b>Puente con el empleo</b>			
• Acceso directo a un empleo	XXX <sup>12</sup>	X	X
• Mejoramiento de la calidad en los empleos posteriores	XX	XX	XX
• Mejoramiento de la calificación en los puestos posteriores	XXX	XX	X

Nota: Las cruces muestran intensidad en relación a la variable de referencia

<sup>10</sup> Referida al tipo de empleo, y no a una ocupación en particular.

<sup>11</sup> Referida a mayor propensión por continuar estudiando

<sup>12</sup> Se ofrece a todos permanecer en la empresa aunque no todos lo hagan.

## Conclusiones

Las prácticas en contexto reales de trabajo han adquirido nuevos sentidos ante las rupturas de los procesos de socialización laboral tradicionales. El mercado de trabajo revaloriza saberes y competencias transversales, y socio-profesionales que los jóvenes no logran adquirir durante su paso por la escolaridad secundaria ni en trayectorias de inserción iniciales muchas veces fragmentadas.

¿Las pasantías permiten a los jóvenes aproximarse a los nuevos saberes del trabajo? ¿A enfrentar un mundo del trabajo complejo y desigual?; ¿Permiten mejorar las oportunidades laborales y vocacionales posteriores de los jóvenes? A continuación, con los límites que impone el carácter exploratorio de este trabajo, señalaremos lo que muestran los hallazgos respecto a estos interrogantes.

Los jóvenes entrevistados, que en general solo han accedido a oportunidades laborales precarias o que nunca han trabajado, valorizan contar con una experiencia previa, dotada de cierta contención, como una oportunidad valiosa de experimentar las reglas del juego en el mundo del trabajo, las relaciones inter-personales implicadas, y el reconocimiento de lo que se espera de ellos, no solo en términos de saberes específicos y en la resolución de problemas, sino también en términos actitudinales.

Ahora bien, si las competencias socio-profesionales son señaladas por todos los jóvenes, otro tipo de competencias aparecen diferenciadas entre los egresados de las distintas escuelas. Así, en los egresados de la escuela 1 que presenta un modelo integrado de pasantías, la calidad técnica y la posibilidad de poner en práctica lo aprendido en la escuela, aparece fuertemente enfatizada. En cambio, en las otras dos escuelas, algunos jóvenes rescatan fuertemente el aprendizaje de competencias personales durante la pasantía.

Todos los jóvenes señalan sentirse en mejores condiciones de enfrentar el mundo laboral después de esta experiencia de exploración acompañada; la pasantía influyó sobre sus disposiciones. Sin embargo, respecto a esto también varían los hallazgos entre las escuelas. Los jóvenes de la escuela 1, del modelo integrado, no parecen haber percibido la pasantía como un descubrimiento de su vocación ni como la puerta de acceso a un mundo laboral al que no hubieran entrado sin ella. Más bien, opera como una reafirmación de una vocación previamente delineada. En cambio, para los jóvenes de la escuela donde la pasantía presenta un modelo acotado, como complemento de la formación (escuela 2), la experiencia tuvo un fuerte peso en la maduración vocacional y una influencia considerable en continuar trabajando cuando apareció la oportunidad de hacerlo, por valorarla y por considerar escasa la probabilidad de acceder a otro empleo de esa calidad. Por su parte, para los jóvenes de la escuela donde la pasantía se revaloriza como oportunidad de hacer una experiencia en el empleo formal, es justamente este aspecto el destacado por los jóvenes: se les abrió la entrada a un segmento del mercado laboral al que hubiera sido difícil que entraran por sus propios capitales sociales.

Los impactos de las pasantías sobre las trayectorias posteriores son también bien ilustrativos de cómo un diferente punto de partida lleva a un diferente punto de llegada. Una proporción importante consigue empleo a través de la pasantía, pero la proporción es mayor en el modelo integrado de la escuela 1. La calidad de los empleos posteriores a la pasantía es mayoritariamente buena. Pero las pasantías solo conducen a empleos de mayor nivel de calificación a los técnicos de la escuela 1, y en menor medida, a los de la escuela 2. La pasantía como podía esperarse, no reemplaza la solidez de una formación técnica secundaria.

En definitiva, este trabajo solo se preguntó sobre las potencialidades subjetivas y objetivas de las pasantías como instrumentos para mejorar las oportunidades de los jóvenes. Además de sus sentidos tradicionales, aparecieron nuevos valores que influyen positivamente



sobre sus trayectorias. A partir de estos hallazgos se abren nuevos interrogantes, mucho más amplios. Entre ellos, por un lado, el interés de desarrollar estudios más amplios de seguimiento que pudieran confirmar y complejizar los hallazgos, para que sirvan de base a la toma de decisiones más abarcativas. Por otro lado, los que se vinculan a la trama inter-actoral que implica la implementación de pasantías y a la compleja gestión del desarrollo de este dispositivo a nivel del sistema educativo, y como puente entre la educación y el trabajo. Por lo pronto, la fuerte impronta sobre los jóvenes de distintos perfiles formativos y sociales parece un buen punto de partida para promover la introducción de este tema con mayor fuerza en la agenda de las investigaciones sobre educación y trabajo y en las políticas públicas de educación secundaria.

## Bibliografía

AGULHON, C. 2000. "L'alternance: une notion polymorphe, des enjeux et des pratiques segmentes", en *Revue française de pédagogie*, N 131.

CASAL, J. 1996. "Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración", *Reis, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, N° 75, pp. 295-318.

DUBAR, C. 1991. *La Socialisation*, Paris, Armand Colin.

DUBET F., MARTUCCELLI D. 2000. *¿En qué sociedad vivimos?*, Buenos Aires, Losada.

DUPUY, R. y ALMUDEVER, B. 1998. "Le soutien dans un dispositif d'aide à l'insertion des jeunes", en CHARLOT, B. y GLASMAN, D. (Dir.) *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*, Paris, Presses Universitaires De France.

FILMUS, D. MIRANDA, A. y ZELARRAYAN, J. 2003. "La transición entre la escuela secundaria y el empleo: los recorridos de los jóvenes en el Gran Buenos Aires", en *Estudios del trabajo*, N° 26, Buenos Aires.

FILMUS, D.; KAPLAN, K.; MIRANDA, A. y MORAGUES, M.. 2001. *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires, Santillana.

FORNER, Y.; DOSNON, O.; GONNIN-BOLO, A.; LEBEAUME, J. 1996 "Les stages en entreprise: quels effets chez des jeunes de collège?", *Revue française de pédagogie*, N 115.

GALLART, M. A. 2000. **Programa Mecovi Argentina, Proyecto Educación y Empleo en el GBA 1991-1999**, Buenos Aires, Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

GALLART, M. A. 2001. "Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina", en PIECK, E. (coord.) *Los jóvenes y el trabajo*, México, CINTEFOR.

GALLART, María Antonia. y Claudia JACINTO.1997. "Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo", en María Antonia GALLART y R. BERTONCELLO, *Cuestiones actuales de la formación*, Papeles de la oficina técnica N° 2, Montevideo, Cinterfor-Red Latinoamericana de Educación y Trabajo. Pp. 83-90.

JACINTO, C. 2006. "Los protagonistas de la expansión de la educación secundaria: mayor esfuerzo educativo, difícil inserción laboral", *Revista Anales de la Educación Común*, Dirección Provincial de Planeamiento de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, pp. 106-121.

JACINTO, Claudia. 2007. *Diagnóstico, tensiones y recomendaciones de política en relación a los vínculos entre educación y formación laboral de la población adolescente*, Buenos Aires, UNICEF.

JACINTO, C. y MILLENAAR, V. 2007. "Las relaciones entre escuelas y empresas: un camino con nuevos desafíos en América Latina", en *Boletín redEtis* N° 7, Buenos Aires, redEtis-IIPE-UNESCO.

JACINTO, C.; WOLF, M.; BESSEGA, C.; LONGO, M. 2005. "Jóvenes, precariedades y sentidos del trabajo", ponencia presentada en el *7mo Congreso Nacional de Estudios del Trabajo (ASET)*, Agosto de 2005.

JACINTO, Claudia 2009. *Formación para el trabajo en la escuela secundaria general. Nuevos dilemas y tendencias en América Latina*, IIPE\_UNESCO, Paris.

LASIDA, J. 2004. *Estrategias para acercar a los jóvenes al trabajo*. Buenos Aires, redEtis (IIPE-IDES). Serie Tendencias y Debates N°2.

MARHUENDA, F.; NAVAS, A.; PINAZO, S. 2004. "Conflicto, disciplina y clima de aula: La garantía social como respuesta al control social sobre los jóvenes", en MOLPECERES PASTOR, M. (Coord.) *Identidades y formación para el trabajo*, Montevideo, CINTERFOR.

MARHUENDA, F. 2006. "Presentación. La formación para el empleo de jóvenes sin graduado: educación, capacitación y socialización para la integración social", *Revista de Educación*, N° 341, pp. 15-34

MAUGER, G. "Peur de s'insérer, peur de ne pas s'insérer", en CHARLOT, B. y GLASMAN, D. (Dir.). 1998. *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*, Paris, Presses Universitaires De France.

NICOLE DRANCOURT, C. 1994. "Medir la inserción profesional", en *Revue française de sociologie*, XXXV. Traducción de María Eugenia Longo (2004).

NICOLE-DRANCOURT, C. y ROULLEAU-BERGER, L. (2001). *Les Jeunes et le travail 1950-2000*, Paris, Presses Universitaires De France.

PÉREZ ISLAS, José Antonio y Maritza URTEAGA. 2001. "Los nuevos guerreros del mercado. Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de empleo", en Enrique PIECK (coord.), *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*, México, coedición UIA, IMJ, UNICEF, CINTERFOR-OIT, RET Y CONALEP, Pp. 333-354.

ROBERTS, K., CLARK, c. y WALLACE, C. 1994. "Flexibility and individualisation: a comparison of transitions into employment in England and Germany", *Sociology, Journal of the British Sociological Association*, Vol. 28, N°1, pp. 31-54.

ROBLES, F. 1999. *El desaliento inesperado de la modernidad. Molestias, irritaciones y frutos amargos de la sociedad del riesgo*, Santiago de Chile, RIL Editores.

ROPE, F. y L. Tanguy (con la dirección de) (1994) Introduction. En: *Savoirs et competences*. París: L'Harmattan, Logiques Sociales.

SALVIA, A. (comp.). 2008. *Jóvenes promesas. Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires- Miño Dávila.

SCHUETZE, H. 2004. "Integrating school and work based learning. Alternation education and learning in Canada", UBC, Vancouver.

SPINOSA, M. 2006. "Los Saberes del Trabajo. Ensayo sobre una articulación Posible", en *Revista Anales de la educación Común*, Tercer siglo, año 2, número 4.

STEEDMAN, Hillary. 2005. *Apprenticeship in Europe: 'Fading' or Flourishing?* Londres, Centre for Economic Performance.

STEEDMAN, Hillary. 2007. *Adapting to globalised product and labour markets*, Arbetsrapport/Institutet för Framtidsstudier.

STROOBANTS, M. (1995). "Trabajo y Competencias: recapitulación crítica de los enfoques de los saberes en el trabajo", en *Calificaciones & Empleo*, N° 21, Buenos Aires.

VERDIER, E. 2008. "L' éducation et la formation tout au long de la vie: une orientation européenne, des régimes d' action publique et des modèles nationaux en évolution", *Sociologie et Sociétés*, vol. 40, n° 1, Université de Montréal, Montréal.

ZACARÉS GONZÁLEZ, J.; RUIZ ALFONSO, J.; LLINARES INSA, L. 2004. "Identidad, orientación hacia el trabajo y proyecto vital de los jóvenes participantes en programas de Garantía Social", en MOLPECERES PASTOR, M. (Coord.) *Identities and formation para el trabajo*, Montevideo, CINTERFOR.