



## **Una mirada crítica sobre las representaciones de las juventudes en torno al Programa Primer Paso Aprendiz (PPPA)<sup>1</sup>**

The Primer Paso Aprendiz program: Representations of the youth from a critical perspective

Gonzalo Olmedo<sup>2</sup>



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-No hay restricciones adicionales 4.0 (CC BY-NC 4.0)

### *Resumen*

Entendiendo al neoliberalismo como una racionalidad, desde hace tiempo asistimos a un periodo de mutaciones en la forma en que se elaboran las políticas públicas. Una de estas expresiones se manifiesta a través del Programa Primer Paso Aprendiz (PPPA) ejecutado en Córdoba, Argentina, que apunta a capacitar a jóvenes de 16 a 24 años para su primer empleo. Este trabajo pretende dar cuenta de las representaciones de las juventudes en relación al PPPA dentro de un contexto neoliberal. Para ello, se hará un análisis de tipo cualitativo con foco en las destinatarias del programa, las representaciones que ellas tienen de la política así como de ellas mismas. Así, nos alejamos de una visión adultocéntrica y paternalista de la juventud basada en características homogéneas, que se asientan en discursos que hacen énfasis en la falta de agencia. El objetivo es, más bien, proponer una mirada de las juventudes que diste del discurso dominante y que permita entrever una consideración más realista sobre dónde están paradas las jóvenes y hacia dónde se dirigen.

*Palabras clave:* Juventud; Programa Primer Paso Aprendiz; Representaciones; Neoliberalismo.

### *Abstract*

Considering neoliberalism as a rationality, for some time now we have seen a period of mutations in the way in which public policy is elaborated. One of these expressions manifests through the Argentine program Primer Paso Aprendiz, which aims to train young people between 16 and 24 years of age for their first employment. This work intends to provide an understanding of the

---

<sup>1</sup> Fecha de Recepción: 28/09/2021. Fecha de Aceptación: 16/11/2021.

Identificador persistente ARK: <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s25250841/6j7uerfck>

<sup>2</sup> Universidad Católica de Córdoba (UCC), Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales.

Córdoba, Argentina

<https://orcid.org/0000-0002-4509-881X>

[1421576@ucc.edu.ar](mailto:1421576@ucc.edu.ar)



representations of the youth in relation to this program amidst a neoliberal context. For that purpose, a qualitative analysis will be performed with the focus on the beneficiaries, the representations that these have of the program as well as how they see themselves. Thus, we stay away from a paternalistic and adult-focused perspective of the youth, based on homogenous characteristics that are built upon discourses that emphasize the lack of agency youth. Instead, the objective is to propose a vision of the youth that differentiates from the dominant discourse and that allows a glimpse of a more realistic account of where the youth currently stand and which way they are going.

*Keywords:* Youth; Programa Primer Paso Aprendiz; Representations; Neoliberalism.

### *Introducción<sup>3</sup>*

¿Qué implicancia tiene ser joven en el contexto de sociedades de control latinoamericanas? ¿Cómo incluir a jóvenes cordobesas excluidas sin estigmatizarlas? ¿Cómo transformar un programa social de tinte securitario y con características posfordistas en una política pública universal, sustentable, concebida desde una lógica de derechos y, sobre todo, que se articule con otras políticas públicas activas?

Estos son algunos de los interrogantes que surgieron al comienzo y a lo largo de la labor investigativa. Si bien una respuesta acabada a estas cuestiones escapa el objetivo de este trabajo, a medida que fue avanzando el proceso de investigación, fueron apareciendo intuiciones, ideas, proyectos, o aproximaciones teóricas que sirvieron para avanzar en una mejor comprensión de estas temáticas.

Entendiendo al neoliberalismo como una racionalidad (Dardot y Laval, 2017), se procurará demostrar que su infinita capacidad de reproducir dispositivos de control social permite a la racionalidad neoliberal colarse en todos los aspectos de la vida de los sujetos, interpelando las subjetividades de los individuos. Esto hace que la matriz neoliberal se asuma como una realidad natural, un sentido común (Quijano, 2014).

A raíz de este cambio de paradigma, hace tiempo asistimos a un periodo de mutaciones en la forma en que se elaboran las políticas públicas. Ante este nuevo modelo, sin importar la posición ideológica o filosófica del gobierno que las promueva, los problemas que llegan a la arena pública se combaten con soluciones focalizadas y temporarias, apelando a la contención de la problemática, menos que a su solución. Estas acciones dejan entrever una mirada sobre la política que se caracteriza por ser cortoplacista, aunque tales visiones se encuentren mínimamente justificadas en un contexto de restricción presupuestaria y de retraimiento de la intervención estatal (especialmente en cuestiones de orden social). Esta omisión parcial del Estado para atender cuestiones de tipo social no significa más que un desplazamiento del mismo hacia cuestiones de otro orden (como apoyar políticas orientadas a la seguridad o la protección de la propiedad). La expansión del Estado sigue produciéndose, sólo que ahora los recursos fiscales se distribuyen de otra manera.

La aplicación de políticas de tinte neoliberal en los países de la región a finales del siglo pasado produjo reconfiguraciones no sólo en lo que hace a las funciones del Estado y la resignificación efectiva de su rol como promotor del principio de competencia, sino en las subjetividades de las

---

<sup>3</sup> Este artículo se sustenta en gran parte del texto *Inempleables: una mirada crítica a las representaciones de las juventudes en Córdoba a través de un programa de empleo provincial*, tesis doctoral defendida en diciembre de 2020.



ciudadanas<sup>4</sup> que ven al trabajo como proceso de construcción identitaria y mecanismo de integración social (Longo, 2004). Estos desplazamientos, que generaron procesos de desempleo e inestabilidad laboral en la ciudadanía en general, se visibilizan con mayor nitidez en las jóvenes, que por diversas razones, ven su ingreso al mundo del trabajo aplazado, y en caso de que se produzca, se lo hace en condiciones de precariedad. La cuestión de la desocupación juvenil es una dolencia de carácter global. Sin embargo, en la región asume rasgos particulares afectando negativamente los desempeños laborales de las jóvenes debido a la elevada segmentación económica y los altos niveles de desigualdad en las trayectorias familiares (Weller, 2007). En efecto, en el cuarto trimestre del 2019, el porcentaje de jóvenes desocupadas entre 15 y 24 años en Argentina fue del 18.5%<sup>5</sup>, figura que más que duplica el índice de desocupación de la población general y que se ha mantenido más o menos estable por casi 30 años. En tanto, para el Gran Córdoba, datos relevados por la OCDE muestran una desocupación juvenil que ronda el 27%; es decir, casi tres veces el promedio de la población general (OCDE, 2019).

En este contexto, donde se percibe un incremento de la vulnerabilidad social, y en el que la burocracia languidece y el Estado se retrae de su función social, aparecen otros actores que suplen el rol de formadores de agenda y elaboradores de políticas. La política pública se delega a una red de expertos que diseñan programas que tienden a ser replicados en distintas latitudes, en ocasiones sin consideración de las diferencias sociales o culturales presentes en cada geografía. De este ejercicio surge una nueva forma de política social, que es representativa de este periodo de descentralización y focalización: las transferencias monetarias condicionadas (TMC). Las TMC reciben este nombre porque las transferencias de dinero que perciben las destinatarias implican una contraprestación, generalmente en salud o educación, a cambio de un estipendio monetario. Las TMC son una forma de política social, focalizada y acotada en el tiempo. Éstas funcionan como una forma básica de protección social ante la retirada del Estado y la creciente vulnerabilidad social y precariedad laboral producto de las políticas que promueven una liberalización de la economía y el libre comercio. Problemas crecientes como desocupación y pobreza, y más específicamente, deserción escolar, hacen que gobiernos de distintos signos políticos comiencen a implementar políticas sociales que alivien tales dificultades. La adopción de estos programas se sustentaba en que éstos reducían la pobreza a corto plazo (Fiszbein y Schady, 2009) y a través del incremento del capital humano, podían eliminar la pobreza intergeneracional (Cacace y Albornoz, 2012).

En Argentina, estas políticas evolucionaron de programas temporarios y focalizados como lo fue el Programa Nacional de Becas Estudiantiles (PNBE) a políticas públicas universales, financiadas con recursos del Tesoro Nacional (y no subsidios de organismos internacionales), e inscriptas en el Enfoque de los Derechos Humanos<sup>6</sup>. En la Provincia de Córdoba, empero, los programas

---

<sup>4</sup> A lo largo de este trabajo se hará el uso del pronombre femenino en lugar del neutro él o ellos en la medida que la fluidez del lenguaje y la gramática castellana lo permitan. Esta decisión se fundamenta principalmente en tres razones. En primer lugar, pretendemos alejarnos de la tradición androcéntrica que caracteriza a las lenguas romances. En segundo lugar, me pareció pertinente hacer uso del género femenino para visibilizar la femineidad en lo cotidiano, pero también en un contexto académico. La tercera razón se debe a una preferencia personal: prefiero el uso del pronombre femenino a otras modalidades del lenguaje inclusivo. Para una justificación más completa sobre el uso del pronombre femenino, véase Van Parijs (1995).

<sup>5</sup> Datos recogidos del Instituto de Estadísticas y Censos de la República Argentina (INDEC). Fuente: [https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/mercado\\_trabajo\\_eph\\_1trim19B489ACCDF9.pdf](https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/mercado_trabajo_eph_1trim19B489ACCDF9.pdf). Recuperado el 20/5/2020.

<sup>6</sup> La Asignación Universal Por Hijo (AUH) aparece como el ejemplo más notable.



asumieron otras características que se alejan de la lógica adoptada en los programas TMC nacionales.

El PPPA es un programa de transferencias condicionadas en el que jóvenes de 16 a 24 años reciben un estipendio mensual a cambio de asistir a cursos de oficio y, eventualmente, seguir un trayecto laboral. Derivado del Confiamos en Vos y el Programa Primer Paso, el PPPA es un programa focalizado de carácter anual implementado por la Secretaría de Equidad y Promoción del Empleo de la Provincia de Córdoba. La política se puso en funcionamiento en 2016 en la Ciudad de Córdoba y abarca un universo de entre 5.000 y 10.000 jóvenes<sup>7</sup>. Distinto a lo que ocurre con otros programas a nivel nacional, el PPPA no se presenta como un programa que promueva el derecho a la educación o el trabajo de cada joven. En cambio, interpela a la destinataria bajo una lógica individualista y emprendedora, encuadrada organizativamente en una configuración de tipo securitaria y territorialmente demarcada. El carácter focalizado del programa no se limita a los recursos limitados o a la población objetivo. En cambio, aparece una matriz de contención que se ejecuta a través del uso del territorio<sup>8</sup>.

Este trabajo pretende dar cuenta de las representaciones de las juventudes en relación al PPPA dentro de un contexto neoliberal, que se caracteriza por promover políticas con tinte securitario y delimitadas territorialmente. Para ello, se hará un análisis más exhaustivo con foco en las destinatarias, las representaciones que ellas tienen del programa así como de ellas mismas. El objetivo es proponer una mirada de juventud que diste del discurso dominante y que permita entrever una consideración más realista sobre dónde están paradas las jóvenes y hacia dónde se dirigen.

El presente texto se estructurará de la siguiente manera. En primer lugar, se hará una brevísimas descripción sobre el programa bajo estudio, el PPPA. Seguido de ello, se examinará el proceso de evaluación que caracteriza a la política pública moderna. La sección que le sigue cuenta con una reseña teórica en torno a las juventudes y las representaciones sociales de las mismas. La cuarta sección es, quizá, la más rica del texto, pues cuenta con un apartado metodológico sobre cómo se llegó al dato, seguido de un análisis sobre las entrevistas que se realizaron a las jóvenes participantes del programa. Concretamente, se analizarán las percepciones que las jóvenes tienen sobre el programa así como las representaciones sociales que se construyen en torno a las juventudes. El trabajo concluye con algunas observaciones finales.

### *El Programa Primer Paso Aprendiz (PPPA)*

En 1999, el gobierno de Córdoba da nacimiento al Programa Primer Paso (PPP) a través del Decreto 1759/99 como respuesta a la crisis de desempleo en el país, y particularmente, de las jóvenes de entre 16 y 25 años<sup>9</sup>, desocupadas, y que no hayan tenido vinculación al mercado de trabajo formal en los seis meses anteriores al inicio del programa<sup>10</sup>. El programa se solventó

---

<sup>7</sup> El número total de potenciales destinatarias varía de acuerdo a la asignación presupuestaria de ese año y decisiones políticas.

<sup>8</sup> Específicamente a través del uso de cuadrantes cuyo eje de clasificación son los factores de riesgo.

<sup>9</sup> Actualmente el PPP incluye a jóvenes de 16 a 24 años.

<sup>10</sup> Dentro de los considerandos del decreto original, se da cuenta de la crisis de empleo existente en el país, situación que afecta especialmente a las jóvenes: "Que en la actual coyuntura laboral, caracterizada por una elevada tasa de desempleo, los jóvenes se encuentran entre los grupos más vulnerables, con enormes dificultades de inserción laboral" (Decreto 1759/99: 1).



originalmente con fondos del BID, pero luego se comenzó a financiar con recursos propios. Si bien el programa debía durar hasta el 2004, el Estado provincial lo continuó<sup>11</sup>, incorporando distintas modificaciones y flexibilizando los requisitos de ingreso<sup>12</sup>. El PPP se convirtió en una política pública que se sucedió en distintos gobiernos (aunque todos pertenecientes al mismo signo político) y sentó las bases de otros programas de empleo como el PPPA, el PorMí y el PILA.

El PPP (y sus derivados) tiene como objetivo facilitar la transición de jóvenes hacia el empleo formal (Decreto 1759/99). El programa consiste en una beca<sup>13</sup> solventada por el Estado provincial que permite a las destinatarias insertarse laboralmente en un primer empleo, sin importar su (falta de) experiencia laboral previa. Las destinatarias deben trabajar un máximo de veinte horas semanales o cuatro horas diarias (Decreto 1759/99)<sup>14</sup>. Los beneficios son por única vez y su duración es de doce meses. Bajo la estructura del programa, no hay una relación laboral entre el contratante y el contratado dado que el estipendio es abonado por la Provincia: “La condición de beneficiarios del Programa no genera relación laboral entre la empresa participante y las destinatarias, ni entre éstos y el Poder Ejecutivo Provincial” (Decreto 1759/99: Art. 5). El decreto 840/16 (que da origen al PPPA) incluye en su texto una definición similar: “Las prácticas formativas desarrolladas por los beneficiarios descritos en el presente decreto no generarán relación de dependencia entre éstos y la Empresa y/o empleador, ni con el Estado Provincial” (Cap I, Art. 10). A su vez, las empresas están obligadas a hacer un aporte (que ronda entre un 15% y un 20% de la asignación abonada por la Provincia<sup>15</sup>), pero que se deposita en una cuenta bancaria del gobierno provincial. El pago de la Aseguradora de Riesgos del Trabajo (ART) está también a cargo de la Provincia.

Para poder ser parte del programa, las empresas participantes deben tener sede en la provincia de Córdoba, tener los impuestos nacionales, provinciales y municipales pagos y al día y no reemplazar trabajadores registrados por aquellos pertenecientes al programa. Las empresas

---

<sup>11</sup> Como bien resaltan Artana y otros (2010), originalmente los programas de empleo eran jurisdicción única de la Nación. A raíz de la crisis del desempleo, los estados provinciales fueron acompañando progresivamente al Estado federal creando una variedad de programas propios. Este aumento en la cantidad de programas de empleo provinciales tuvo su origen en la adhesión al Compromiso Federal para el Crecimiento y la Disciplina Fiscal (Ley N° 25.400) en diciembre del 2000.

<sup>12</sup> Por ejemplo, en el año 2007 se implementó el Programa Primer Paso Profesionales (PPPP), orientado a jóvenes de 20 a 30 años de edad que hayan finalizado sus estudios terciarios o universitarios dentro de los 3 años transcurridos entre la finalización de sus estudios y el momento de la postulación. El programa se discontinuó luego de un año ante la poca aceptación entre sus destinatarias dado que nunca se completó el cupo estimado.

<sup>13</sup> Existe otra modalidad que recibe el nombre de Contrato por Tiempo Indeterminado (CTI), donde la joven es contratada de manera formal, con todos los derechos laborales correspondientes y donde el aporte del Estado provincial reviste el carácter de subsidio, no de beca. Esta modalidad apenas fue utilizada durante el transcurso del programa.

<sup>14</sup> Es *vox populi* que es común que las jóvenes trabajen en horarios que no siguen el espíritu original de la normativa. En concreto, los días y horarios de trabajo varían según la industria o la empresa particular. Por ejemplo, se les pide a las jóvenes que trabajen las veinte horas en dos o tres días, los fines de semana. En otros casos, se les pide (o se les ofrece) trabajar horas extra, pero se les compensa la hora de trabajo proporcional a lo que perciben del programa y no lo que percibe un empleado formalizado. La diferencia de lo que percibe un empleado formal por hora y uno del PPP puede superar el 100%.

<sup>15</sup> En la edición 2018/2019 ese aporte significa \$1000 por cada joven para empresas que cuenten con menos de 15 empleados.



pueden receptor destinatarias en tanto y en cuanto ya cuenten con empleadas registradas<sup>16</sup>. Con el tiempo los requisitos con respecto a este punto han ido adaptándose. En 2019, las empresas que cuentan con 1 a 5 trabajadores registrados pueden acceder a dos destinatarias (de 6 a 10 trabajadores, 3 destinatarias; de 11 a 20, 4 destinatarias; más de 20 empleados, 20% de su planta de personal). Para la edición 2018/2019<sup>17</sup>, el cupo es de 15.000 (en años anteriores llegó a ser 20.000), que se dividen entre el PPP tradicional y el PPPA. El 5% de las asignaciones están reservadas para personas con discapacidad, trasplantadas, personas recuperándose de adicciones y libertad asistida, y similares.

Por su parte, las jóvenes deben cumplir ciertos requisitos para ingresar al programa. Las destinatarias deben residir en la provincia de Córdoba, estar desempleadas y no estar cobrando otro programa social, excepto la AUH o el PROGRESAR<sup>18</sup>. A su vez, no deben haber participado de ediciones anteriores del programa. Por último, el Decreto 840/16 estipula que para acceder al programa, las jóvenes o su grupo familiar no pueden tener ingresos que superen los tres salarios mínimos y deben habitar en zonas consideradas desfavorables según criterios dispuestos por el Programa de Seguridad Ciudadana. Para participar, las jóvenes deben llenar un formulario con sus datos y deben haber conseguido la firma de una empresa que avale que esa persona tendrá cupo en la organización en caso de salir sorteada. El sorteo se realiza los últimos días de octubre y la práctica laboral comienza el 1 de noviembre de cada año. Para el periodo 2018/2019, las destinatarias del PPP cobraron \$4500 por 20 horas de práctica laboral semanales.

### *Rasgos a considerar en la evaluación de una política pública*

El proceso de evaluación de las políticas públicas comienza a raíz de la necesidad del Estado de hacer un seguimiento del gasto público y discernir entre distintas opciones de política. Mientras que para el Estado de Bienestar el objetivo era optimizar el gasto y hacerlo más eficiente, a partir de 1980 el propósito era más bien reducirlo, mediante auditorías o evaluaciones de gestión. Este tipo de asesorías, también conocidas como evaluaciones de impacto, toman vida propia,

---

<sup>16</sup> Excepto para localidades de menos de 5.000 habitantes de los departamentos del norte y el oeste de Córdoba. En ese caso se les permite una destinataria aun cuando la empresa no tuviere empleadas registradas.

<sup>17</sup> La edición 2019/2020 fue suspendida por primera vez en diez años y las prácticas laborales se trasladaron para marzo y abril de 2020 (consuetudinariamente éstas se hacían a partir de noviembre). Luego, a raíz de la cuarentena ocasionada por el coronavirus Covid-19, el PPP y otros programas de empleo similares se suspendieron indefinidamente. Como consecuencia de esto, se han producido amparos para revertir la decisión. Fuente: <https://www.lavoz.com.ar/politica/cortan-por-6-meses-ppp-y-reducen-fondos-para-becas>. Recuperado el 15/5/2020.

<sup>18</sup> En 2014 se instituyó el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina o PROGRESAR (Dec. 84/2014), un programa de transferencias monetarias de alcance nacional y que distribuye un estipendio mensual destinado a jóvenes de entre 18 y 24 años que ni estudian ni trabajan. Similar a los objetivos primarios de otros programas TMC, este programa tiene como objeto incrementar el capital humano de los beneficiarios con el fin de insertarlos en el mundo laboral y mejorar su capacidad de ingresos.

El PROGRESAR es una suerte de continuación de la Asignación Universal por Hijo (AUH) en poblaciones igualmente vulnerables, ya que incorpora a la población que deja de ser cubierta cuando éstos cumplen los dieciocho años. Es decir, expande “el sistema de transferencias directas orientadas a sostener los ingresos de las familias con jóvenes hasta 24 años a cargo” (Marzotto y Aguirre 2014: 12), en hogares con ingresos inferiores a tres salarios mínimos, vitales y móviles (SMVM). El programa tuvo como población objetivo a un universo de hasta 1,5 millones de jóvenes entre 18 y 24 años, es decir el 30% de los 4 millones de jóvenes en ese rango etario (Mazzola, 2014). A su vez, la política significa una inversión inicial correspondiente al 0,3% del PBI y hasta enero de 2018 estaba financiada por el Tesoro Nacional.



mantienen una lógica econométrica y cuantitativa, y están a cargo de agentes y organizaciones no necesariamente ligadas al Estado, como consultoras, organizaciones no gubernamentales y agencias de cooperación internacionales.

La evaluación rara vez se da sobre las políticas públicas en su conjunto. En su lugar, se hace un corte y se analiza cómo se utilizaron los recursos y cuáles fueron los resultados alcanzados durante un periodo determinado. A partir de 1980, con el surgimiento de programas sociales, el proceso de evaluación se facilita al tener éstos un comienzo y un final, y poseer objetivos precisos sobre poblaciones específicas. Sin embargo, el problema sobre variables explicativas no desaparece: ¿el programa funcionó porque hubo crecimiento económico o se debió únicamente a los estipendios del programa en sí, o ambos? Esto se conoce como el problema de la atribución y es considerado el limitante más significativo al momento de evaluar un programa o una política y por el cual distintos métodos (experimentales y cuasiexperimentales) han sido desarrollados para atenuar sus efectos (Bertranou, 2019).

Asimismo, existe un proceso de interpretación sobre variables que pueden ser cuantitativas o no. En otros términos, aun cuando se pudieren controlar variables, el proceso de evaluación cuenta con variables de contexto (Fontaine, 2015), que sumadas a la subjetividad del analista, inciden en los resultados finales de la evaluación. Tal vez el mayor inconveniente metodológico en el proceso de evaluación tenga que ver con determinar cuándo se hace el corte; es decir, por dónde comenzar el análisis. Dicho de otro modo, cómo el analista establece el límite temporal o qué indicadores se deben tener en cuenta para evaluar una política.

El proceso constante de evaluación de programas y, en menor medida, políticas, puede llevarnos a la idea equivocada de que a mayor evaluación, más posibilidades tenemos de optimizar las políticas. Los análisis cualitativos tienden a rebatir esta postura (Subirats, 1995). En efecto, el problema de la evaluación yace en que es problemático distinguir entre resultados y procesos. Los programas saltean este inconveniente ya que, al tener principio y final, se evalúa la capacidad del mismo para resolver el problema para el cual fue diseñado. Las políticas, en cambio, resuelven problemas, pero generan otros nuevos, o efectos no deseados. No siguen un proceso lineal, sino que se asemeja a un proceso de prueba y error y constante reformulación. Por otro lado, la evaluación de las políticas se da como proceso y no al final, como sucede con los programas.

En el proceso de evaluación se pueden tomar dos caminos: recoger datos duros y optar por una evaluación cuantitativa, priorizando el uso de variables y utilizando cifras recogidas en el campo o provistas por gobiernos u organismos y agencias no gubernamentales. La otra opción es utilizar métodos cualitativos de producción de información para la evaluación de una política o programa en particular. Si bien en las últimas dos décadas existió un debate entre quienes defendían uno y otro método de evaluación, tal discusión parece ser parte del pasado. Ya no se defiende la superioridad de una u otra técnica de evaluación, sino que la fundamentación para la utilización de un método por sobre el otro se basa en si una técnica se adecua más a una investigación concreta, tomando en cuenta los objetivos y las preguntas a responder, así como el tiempo y los recursos disponibles (Mark, 2001, p.458-460; Worthen, 2001, p.412-413 citado en Viñas, 2004).

Este trabajo pretende hacer una evaluación de tipo cualitativa del PPPA, poniendo foco en las destinatarias<sup>19</sup> y las percepciones que ellas tienen del programa. El objetivo es proponer una

---

<sup>19</sup> La tesis doctoral en la que se basa este trabajo cuenta con un análisis teórico y metodológico más detallado que incluye no sólo a las destinatarias en el proceso de evaluación de la política, sino también las percepciones, intereses y representaciones que otros actores interactuantes tienen sobre el programa en sí, como lo son las diseñadoras y las implementadoras del programa.



mirada de juventud que diste del discurso dominante y que permita entrever una consideración más realista sobre dónde están paradas las jóvenes y hacia dónde se dirigen.

### *Definiendo las representaciones de las juventudes*

La juventud como fenómeno es exclusivo de la sociedad moderna. El paso de la niñez a la adultez se producía de manera fluida en las sociedades premodernas. Es a partir del periodo industrial que se identifica a la juventud como una fase de transición, mientras que a principios del siglo pasado, se identifica a la condición juvenil como problema social. En el periodo de guerra y posguerra este paradigma cae en desuso, sólo para resurgir a partir de 1980 en adelante. La juventud como etapa vital demarcada cronológicamente presenta sus desafíos ligados a la arbitrariedad de tal clasificación, especialmente porque la juventud no es un grupo homogéneo; no hay una juventud única. De este modo, suelen emerger discrepancias entre la edad cronológica, la biológica y las etapas psicosociales del desarrollo juvenil. Desde otra mirada, Lewkowicz (2004) propone definir una generación no como aquello ligado a la edad de las personas, sino por el hecho de que un grupo de individuos comparta un problema común en cuanto a una experiencia alteradora. En este sentido, las generaciones se caracterizan por sus movimientos de ruptura, entre otras cosas.

De todas las representaciones sobre juventud presentes en la literatura<sup>20</sup>, dos emergen por sobre el resto. La primera es la más difundida (a la que ya hicimos alusión brevemente) y es la que considera a la juventud como una fase en el ciclo de vida, que se ubica entre la infancia y la adultez. Esta concepción está asociada a la idea de juventud como aplazamiento, cesantía, tiempo de espera. Con Erikson (1968) aparece el término de moratoria psicosocial, en el que se identifica a la juventud como un campo de experimentación para el desarrollo del yo y en la que se aplazan ciertas decisiones de vida como el matrimonio o el trabajo. La crítica principal a esta noción de juventud es que representa a un tipo de joven de clase media y alta. Una segunda representación social de la juventud se la asocia a una predisposición natural a la rebeldía (Abramo y Venturi, 2000 en Pinheiro e Silva y Ojeda, 2014). En este modelo, la juventud es vista como patología social, en donde la joven tiende a desviarse de la norma y el orden social. Mientras que la primera concepción está asociada a jóvenes de clase media y alta, los discursos de patología social e inmoralidad se los vincula asociados a la clase media empobrecida y las pobres.

Ambas caracterizaciones de la juventud contienen un sesgo negativo y estigmatizante e imposibilitan observar las heterogeneidades inherentes de este grupo social. Es decir, se niega la existencia de las jóvenes como sujeto total (en transición, incompleto, ni niño ni adulto) o se negativizan sus prácticas (juventud problema, juventud gris, joven desviado, tribu juvenil, ser rebelde, delincuente). Bajo este prisma, cualquier política social que haga alusión a estas representaciones tendrá la deferencia de la población en general. Por eso, “la formación aparece, así, como la mejor y más legítima de las políticas para los jóvenes: los ocupa, los educa, los moraliza, los integra” (Assusa, 2014, p.79). Por último, recurrimos al concepto de adultocentrismo para destacar las construcciones que sobre las juventudes se realizan desde las visiones adultas. En este sentido, una perspectiva adultocéntrica de las juventudes se refiere a la condición de poder y control que los adultos tienen sobre las jóvenes, y las reacciones que estas tienen ante esta

---

<sup>20</sup> Véase Chaves (2005) y Pinheiro e Silva y Ojeda (2014) para un estado del arte de las concepciones existentes.



situación, ya sea en forma de resistencia o de adaptación mediante diversos mecanismos (Duarte, 2002).

Es importante recordar que “los jóvenes no son un colectivo homogéneo ni una categoría universal” (Lerchundi, 2014, p.174). Uno de los errores que se advierten en el mundo de la política es considerar a la juventud como un bloque uniforme. Esto conlleva a atribuirle características universales a colectivos que tienen diferencias de distinto tipo y analizar la realidad (y pensar la política pública) bajo esa lente. En efecto, considerar que las jóvenes tienen las mismas necesidades, trayectos y deseos, cual grupo constituido, se traduce en un proceso de homogeneización que no discrimina las diferencias que se aprecian en jóvenes que pertenecen a, o se identifican con, géneros diferentes, que son parte de realidades económicas y socioculturales distintas y que viven experiencias disímiles. Por eso, hablar de las jóvenes como una unidad social, que comparten los mismos intereses dentro de una edad biológicamente determinada, es en sí una manipulación (Bourdieu, 1990). Dada la diversidad que caracteriza a la juventud no es posible referirse a la misma en singular (Braslavsky, 1986). Es necesario pluralizar el término y hablar de *juventudes*.

Incumbe a este trabajo, pues, indagar sobre las representaciones sociales que las jóvenes tienen sobre el programa en cuestión, así como la percepción que las jóvenes tienen de ellas mismas. La propuesta se centra, pues, en pensar la juventud como relación, al joven como posibilidad, lo que incluye todas las caras. Es decir, “la posibilidad no es positiva en el sentido de ‘lo bueno’ o ‘lo deseable’, sino en el sentido del poder hacer, del reconocimiento de las capacidades del sujeto” (Chaves, 2005, p.19). Se propone, entonces, resignificar a la joven lo cual implica despojarla de todo prejuicio y valoración negativa que la estigmatice dado que desde esa perspectiva se anula a la joven como sujeto activo, se niega su capacidad de movilización y acción. En este sentido “se pretende trascender las etiquetas, volver inútil la opción de los estigmas y construir una idea de joven que incluya sus derechos y las dimensiones de su propia realidad” (Lerchundi, 2014, p.188).

### *Representaciones y percepciones de las juventudes en relación al PPPA*

#### *Metodología*

Reconociendo el trabajo como un proceso dinámico y en constante diálogo entre el objeto, la investigadora y los supuestos teóricos, se produce un proceso de construcción y deconstrucción que, creemos, enriquece el enfoque de investigación. El presente trabajo se define como un diseño flexible basado en un estudio de un programa público. En este sentido, si bien partimos de ciertos supuestos teóricos iniciales relacionados a las preguntas de investigación, los cuales sirven de guía para las indagaciones iniciales (Sautu, 2005), consideramos que sólo un diseño de investigación flexible nos permite dar cuenta de la dinámica y complejidad del objeto de estudio con mayor rigurosidad.

Así, un diseño flexible nos facilita la construcción de datos cualitativos siguiendo un método inductivo (Mendizábal, 2006), pero, a su vez, supone la visibilización del discurso del investigador, que es quien une las categorías que surgen de la teoría y el discurso de los sujetos. De este modo, este ejercicio triádico, dinámico, creativo y cíclico implica la interconexión de distintos componentes que trabajan en conjunto para facilitar la construcción de sentido a partir de las experiencias de los sujetos. Así, lejos de aplicar un empirismo absoluto, crítica generalmente asociada al uso de prácticas inductivas, se produce un ejercicio que implica una constante ampliación de las categorías teóricas iniciales y los datos empíricos (Glasser y Strauss, 1967).



En tanto, la estrategia metodológica para analizar las discursividades de los actores fue el análisis de contenido, y algunas herramientas provenientes del análisis de discurso<sup>21</sup>. En este sentido, se tomaron como referencia categorías extraídas de la teoría fundamentada (*Grounded Theory*) desarrollada por Glaser y Strauss (1967).

Dada la flexibilidad del diseño, se alteraron y actualizaron las técnicas de recolección afectando la construcción de datos y teoría de forma constante y dinámica. Es decir, a medida que avanzó la investigación, se fue expandiendo el campo y entrevistando a actores no contemplados en el diseño original. Además, se exploraron nuevas líneas teóricas producto de las interacciones con los agentes, lo que ayudó a enriquecer el análisis del objeto de estudio. Además, los supuestos teóricos existentes se tensionaron de manera que surgieron nuevas conceptualizaciones que explicaban mejor la realidad social. Para la concreción de tal fin, se utilizó la entrevista en profundidad como técnica de recolección de datos, ya que ésta nos permite acercarnos en profundidad a la perspectiva del interlocutor seleccionado (Flick, 2007).

En el proceso de entrevistas se priorizó el silencio por sobre la palabra, limitando las preguntas a breves y concisos disparadores, careciendo éstas de largos prólogos e introducciones. En este sentido, las intervenciones del investigador fueron mínimas, procurando, en la medida de lo posible, dejar de lado sus valores, sesgos teóricos y orientaciones y privilegiando un diálogo en el que el centro de atención estuviera siempre puesto en la protagonista. Cabe aclarar que cuando se trabaja con un número considerable de entrevistadas, el investigador puede caer en la tentación de saltar tópicos que hayan sido tratados anteriormente por otras entrevistadas. Al respecto, se evitó caer en tal impulso, y se intentó trabajar cada entrevista como si fuera la primera (cual una *tabula rasa*, en la que no se tienen en cuenta hechos pasados).

En resumen, se procuró analizar la realidad social mediante las acciones, prácticas y construcciones de sentidos que los sujetos realizaron sobre el programa, pero también desde su cotidianidad, sus relaciones sociales y familiares, y las interacciones que surgieron entre los distintos actores intervinientes. Nuestra labor investigativa se basó en actuar como intérpretes de estas discursividades en una relación de intersubjetividad que procurara la construcción de conocimiento en un espacio de encuentro con el otro. El producto de este ejercicio derivó en un diálogo que no sólo permitió el desarrollo de nuevas categorías teóricas y posibles líneas de investigación, sino que funcionó como catalizador para una reconfiguración de nuestras percepciones sobre el objeto de estudio y, sobre todo, las representaciones sociales que se construyen en torno a las juventudes.

# de Entrevista	Fecha	Código	Género	Institución	Función	Duración
1	9/11/2017	PPPA-D1	F, M y F	IPEM #8 - Reyes Reyna	Destinatarios - Curso de	45'

<sup>21</sup> Específicamente, hacemos referencia a las asociaciones y oposiciones, las identidades, las calificaciones que le son asignadas y la red verbal que define las acciones de los sujetos (cfr. Vitale, 1994; Charaudeau y Maingueneau, 2005).



					Manejo de Caja	
2	10/11/2017	PPPA-D2	M	IPEM #338 - Salvador Mazza	Destinatario	1h 15'
3	8/11/2017	PPPA-D3	F	IPEM #8 - Reyes Reyna	Destinataria	1h
4	8/11/2017	PPPA-D4	M	IPEM #8 - Reyes Reyna	Destinatario	45'
5	1/11/2017	PPPA-D5	F	IPEM #8 - Reyes Reyna	Destinataria	1h
6	15/6/2017	PPPA-D6	F	IPEM #8 - Reyes Reyna	Destinataria	45'
7	1/11/2017	PPPA-D7	Var.	IPEM #8 - Reyes Reyna	Destinatarios - Curso de Atención al Cliente	1h
8	10/11/2017	PPPA-D8	F	IPEM #338 - Salvador Mazza	Destinataria	45'
9	1/11/2017	PPPA-D9	M	IPEM #8 - Reyes Reyna	Destinatario	45'
10	7/2/2018	PPPA-D10	F	UNC - Abogacía	Destinataria	45'

Tabla 1: Registro de entrevistas a destinatarias

### *La mirada de las jóvenes*

#### 1. Manifestaciones positivas frente al PPPA

En el momento de la evaluación de los cursos, las destinatarias entienden al PPPA como un espacio de socialización. Además del objetivo de inserción laboral que cumple el programa, los cursos también son vistos como espacios lúdicos o de comunidad; un lugar donde convergen personas de distintas edades y puntos geográficos e interactúan y se ayudan mutuamente.



“Es voluntario, exacto, pero para mí iban por lo mismo, un tema anterior: en vez de estar en la casa, donde hay discusiones o en la calle, por ahí preferían irse al curso y despejarse un poco la mente, ¿viste? Irse un poco” (PPPA-D2).

“¡Sí! ¡Todo muy bien! Todos muy bien. Todos contábamos nuestra experiencia de vida, lo que nos pasó, lo que no nos pasó. Todos entendimos bien al otro, digamos” (PPPA-D5).

Asimismo, las jóvenes ven a los cursos como herramientas ‘todoterreno’. Por un lado, enseñan el contenido de la capacitación y técnicas para desenvolverse mejor en una entrevista laboral o en un primer empleo, pero también sus contenidos intentan proveer conocimientos básicos que son generalmente material de estudio y enseñanza en la escuela media. Los cursos cumplen un rol hasta supletorio de lo que la escuela media no pudo proveer ya sea por déficit o porque las jóvenes dejaron de asistir.

“Y ahora me enseñaron a desenvolverme, a estar segura... cómo controlar los nervios, la respiración, marcar las eses, cómo leer. Muchas cosas me enseñaron.... Me enseñaron a organizar los currículums para que sean más llamativos. Y después también me enseñaron a hacer las entrevistas. Así que ya estoy preparada” (PPPA-D1G).

Es también notable cómo las destinatarias perciben a los cursos como mecanismos para igualar oportunidades. Haber cursado y luego tener la posibilidad de salir sorteada (y posiblemente conseguir un primer empleo) allana el camino a jóvenes que de otra forma no podrían haberse insertado laboralmente. Los cursos son vistos como en su momento fue vista la escuela primaria o la secundaria: una forma de equilibrar las diferencias que existen entre los jóvenes pertenecientes a estratos socioeconómicos superiores.

“ [Para] mí, significa posibilidad. Eso. Igualdad. El hecho de decir: un chico del Cerro [de las Rosas], que vive con los padres, todo, dice “mami, quiero arreglar celulares” y va, y le pagan un curso para que pueda arreglar celulares. Un chico de Marqués, por ejemplo, Anexo, de la villa, no. No hay forma . . . Porque uno no elige dónde nacer, ¿entendés? Ni cómo nacer. Ni qué familia te toca. No lo elegís vos. Y si no te dan una mano, justamente el gobierno, de otro lado, por ahí no podés. No podés salir solo. ¿Por qué? Porque no sabés. Porque no tenés condiciones y no sabés cómo hacer [igualdad de] oportunidades. El hecho de decir ‘lo tomás o lo dejás’, pero lo tuviste. Hasta ahora, es lo mejor que me pasó en mi vida. Sinceramente, fue... Y por ahí, viste, qué se yo. Yo al gobierno, todo lo que es política, no... no me gusta. No es un tema que me gusta y no estoy muy informado. Justamente porque no me interesa. Pero yo creo que el... hicieron muy bien con el programa PPP y todos esos programas para trabajo, lo hicieron muy bien. Fue un proyecto que realmente dio frutos, para mí” (PPPA-D2).

“Claro, y me gusta mucho este programa porque está muy bueno para todos los que les cuesta conseguir” (PPPA-D7A)

“¡No! ¡Sí! Hay algunos amigos, conocidos, que me preguntan cómo hice para entrar, y yo les expliqué del PPP Aprendiz. Todos me decían, ‘¡uh!, ¡qué bueno!, ¡mirá!, yo no sabía nada, sino me hubiese anotado yo también’. Y ahora que me enteré que iban a largar de nuevo el PPP, que iban a hacer el PPP Aprendiz, como que los voy informando” (PPPA-D5)



“No, que para mí ambos programas están muy bien, mi hermano su primer trabajo lo tuvo a través del PPP, también en la Coca Cola, entonces también es una experiencia realmente útil, después lo llamaron muchas veces para hacer temporada el mismo empleador, con lo cual estos programas son un gran progreso” (PPPA-D10).

Ese rol equalizador se traslada también al campo laboral. Los cursos proveen de oportunidades para insertarse en un primer empleo que fuera de ellos sería difícil que se concreten. En concreto, las destinatarias ven como positivo una primera experiencia laboral aun cuando signifique que no sean seleccionados para un puesto permanente. Lo importante es tener esa primera experiencia y poder plasmarla en un CV, usarla como antecedente y herramienta de contratación para otro trabajo o simplemente usar la experiencia recogida para un nuevo puesto. Las jóvenes desean y ven como plausible quedar como planta permanente una vez finalizado el periodo comprendido por el programa, aunque esa posibilidad sea de hecho remota. Es una promesa que pocas veces se concreta, pero que mantiene las esperanzas de muchas.

“No sé mucho porque bueno, recién empiezo. No sé. No te sabría decir, pero está bueno porque le da muchas oportunidades a los jóvenes. Oportunidad de trabajo, poder tener experiencia en mi caso, porque capaz que no quede, pero me da una experiencia muy buena para conseguir otro trabajo de acuerdo a eso. La verdad, que sirve mucho (PPPA-D3).

“Y para mí está muy bueno porque te ayuda, para lo difícil que está conseguir trabajo, te ayuda, ayuda a las personas mucho a insertarse en el mercado laboral en su primer trabajo y te ayuda a tener experiencia y eso está muy bueno” (PPPA-D9).

“Y a mí me parece que te sirve bastante todo el contenido del curso. Realmente. Sí, sí, sí. Está bien enfocado a lo que es la búsqueda laboral, en la formación del perfil para poder tener mejor empleabilidad” (PPPA-D7A).

“El curso estaba bueno, por lo menos yo aprendí mucho sobre cómo tratar con clientes y cómo manejarlos también, porque en el trabajo que hago estoy todo el tiempo manejando con clientes, tratando con clientes” (PPPA-D9).

“Sí, que varios han quedado ya en planta fija en la empresa, pero no me han dicho nada de eso” (PPPA-D9).

Existen otros beneficios que resultan más abstractos y menos materiales y hacen a los efectos psicológicos y sociales que los cursos tienen sobre las estudiantes. Desde esta perspectiva, los cursos son vistos como un escape, como una forma de socializar, estar ocupados y aprender un hobby o una actividad que de otra manera no se hubiera presentado. De hecho, muchas estudiantes, especialmente las más jóvenes, acuden a los cursos de formación con familiares y amigos, fortaleciendo el compromiso de la asistencia en grupo. La desventaja es que si deja uno, luego dejan todos.

“Lo más positivo que le veo a los cursos es que los chicos que a ese horario casi siempre no tenían clases entonces estaban, por ende, en la calle o estaban haciendo otras cosas, estuvieran aprendiendo algo o muchos no aprenden. Muchos van para joder nomás. Y si no era para aprender, aunque sea era para estar a salvo de por ahí situaciones que no deberían vivir, pero que no les queda otra. Por ahí, estar en la calle, las peleas, o por ahí en la misma casa por ahí tienen una banda de discusiones y van a los cursos y ya le sirve eso” (PPPA-D2).



“Sí, porque nos enseñaron más a darnos con las personas, que eso es difícil, y a trabajar en grupo. Eso era lo más... porque todos querían estar con los conocidos...yo había ido con una amiga. Siempre quería estar con mi amiga” (PPPA-D6).

“Lo vi positivo, siempre lo vi positivo en todo. Los profes te ayudan en todo, te contienen. Incluso los compañeros, los chicos de otros cursos, por ejemplo, te veían mal, y como que todos iban a ayudarte, a preguntarte ‘che, ¿estás bien?’, ‘¿necesitás ayuda?’” (PPPA-D5).

Contrario a cómo se percibe a la educación pública, que es libre y gratuita, los cursos son vistos casi como una donación, una asistencia otorgada por el gobierno de forma transitoria y pasible de desaparecer. De hecho, las jóvenes admiten que hay personas que los merecen más que otros. Es decir, los cursos son percibidos como herramientas de ayuda económica condicionada a los recursos económicos de quien asiste. Ante esta óptica, no sorprende que haya una condena hacia quienes cobran un estipendio para asistir al curso, más si el curso en sí no debería ser gratuito.

“Yo creo que los programas son muy útiles y creo que sí tiene que haber una diferencia entre la gente que realmente los necesita y la gente que los usa como una ayuda económica. Quizás a mí no me son indispensables los programas, pero facilitan mis estudios. Creo que los programas están bien, siempre y cuando sean dados con criterio coherentes digamos, pero sí” (PPPA-D10).

### *Críticas al programa*

A pesar de las opiniones positivas con respecto a los cursos y al programa en general, las jóvenes manifiestan un número importante de críticas que hacen al funcionamiento y al acceso mismo a los beneficios del programa. Estas críticas denotan los problemas de organización y coordinación presentes. Entre estas críticas, aparecen los problemas relacionados a la firma de formularios y entrega de papeles, falta de insumos, déficit de capacitación de quienes capacitan e inconvenientes en el funcionamiento del programa y el acceso al primer empleo, entre otros.

Para la firma y entrega de formularios, no había un sistema coordinado entre el gobierno, las implementadoras y las destinatarias. Para lo que era becas, en algunos casos las jóvenes se encargaban de llevar los papeles a la Secretaría de Empleo o a la ANSES. En otros, eran las implementadoras quienes desempeñaban esta labor. Esta desorganización ocasionaba demoras que producía que las jóvenes no percibieran su estipendio a tiempo o directamente no lo cobrarán. En el caso de los formularios que firmaban los empleadores, tampoco había un sistema unificado. A veces se los quedaban ellos; en otras oportunidades las jóvenes.

“Había algunos que te lo firmaban en el momento y lo llevabas al colegio. Había otros que lo tenías que llevar al Anses, creo, pero a mí del colegio me lo llevaban ellos. Algunos te lo firmaban y otros te lo llevaban ellos. Lo mismo. Se lo quedaban ellos o se lo llevaban ellos. Muy variado. Mayormente, se lo quedaban ellos... No sabés [si los empleadores entregan los formularios al gobierno]. Quizás, viste, dicen ‘sí, se lo llevo al dueño’ y vos no sabés qué pasa. Y yo vine acá y me lo firmaron supuestamente. Y ‘llevalo vos’. Yo habré llevado 7 solicitudes de 30, 40” (PPPA-D2).

“Sí. Habré ido a siete lugares y uno solo conseguí.... ‘No, que ya pedimos’, ‘no, que esto’. (PPPA-D6)

“Y... ¡Oh! ¡No! Ese tema de los papeles es...un problema. Que iban, venían los papeles, que no lo recibían allá, que se demoraba. ¡No! Yo mucho antes conseguí el



trabajo, y después hasta que esté todo el tema de los papeles. Habré empezado después de dos meses. Pero... otra chica también tuvo problemas así con los papeles. Por eso, un chico no quedó por ese tema de los papeles” (PPPA-D6)

“Como que ellos ya habían hecho algo de su parte, y que, bueno, les tocaba a ellos buscar empresas, y que les explicaran bien que estaban a través del PPP Aprendiz. Pero, bueno, isí!, mi hermana entregó curriculum en muchos lados. Les explicaba todo en las empresas, pero no, no hubo caso” (PPPA-D5)

En esta última cita se muestra el déficit de coordinación inherente a todo el proceso de búsqueda de trabajo. La persona interesada va a que el potencial empleador le firme un formulario. Para ello, la joven debe presentarse, muchas veces con CV en mano y explicarle al empresario que si la contrata, el gobierno le pagaría hasta el 90% de su sueldo. Muchos empresarios prefieren no firmar por falta de conocimiento. En otros casos firman, pero no cumplen los requisitos provistos por el programa, como es tener una cantidad de empleados formalizados de acuerdo al tamaño de la empresa<sup>22</sup>. Entonces puede suceder que una joven tenga firmado 4 ó 5 formularios de distintos empleadores y no salga sorteada<sup>23</sup>.

Ahora bien, puede suceder que esa misma persona que consiguió las 5 firmas sí salga sorteada. Entonces va al empleador para que la contrate y éste le dice que ya contrató a otra persona del PPP, o que ese empresario no cumple con los requisitos. En el mejor de los casos, uno de los tantos que le firmó la toma como aprendiz, pero puede suceder que luego de haber hecho todo lo que el programa (y el sistema) demandaba de ella, aun cuando su salario esté subsidiado por el mismo Estado provincial, no consiga su primer empleo. El programa desde su origen alimenta una lógica de supervivencia, una suerte de darwinismo social donde sólo aquellos que hacen todos los méritos, y además, tienen suerte de ser seleccionados por sorteo, consiguen su primer empleo.

El primer empleo es sin duda algo que las jóvenes ven como positivo. Pero se quedan con sabor a poco, porque ven que muy pocos empleadores las contratan luego de terminado el periodo que dura el programa. Quizás no es ese el objetivo del programa, pero sería justo que las jóvenes estén al tanto de ello para no alimentar falsas esperanzas sobre su futuro.

“Para mí, lo ideal sería que en el Aprendiz, si te toman, bueno. No sé, usted dice que no se puede dos veces, repetitivo dos años, bueno, ya aprendiste y pasarlos a un lugar, ¿eh? no cortarles ahí que se... Si no, bueno, hacé cuatro horas, paga la empresa y hace seis horas” (PPPA-D1F).

“Y, sinceramente, yo la gente que he conocido no le ha ido tan bien. Porque muchas empresas lo usan para tener un empleado más gratis, ¿entendés? Lamentablemente, siempre está el vivo. Y eran como chicos de 16 años que los hacían cargar cosas, por ahí, viste. Laburos medio pesados. Y que olvidate, de la confianza como te digo acá, si te querés tomar el día, no. El horario, yo acá si estoy llegando tarde, “che, estoy llegando 10 minutos tarde, aguantame”, “Sí”, cero drama. En otros lugares, no. Pero bueno, hay de todo. Los que conocí, que estuvieron con el plan, les fue bastante regular. No mal. Regular. Contando también que tenían su plata. 16 años, tenés 3.500 pesos por mes, está bastante bueno. Pero me parece bastante poco 3.500 pesos” (PPPA-D2).

---

<sup>22</sup> Ver detalle de requisitos en el primer apartado.

<sup>23</sup> De acuerdo a lo recolectado en otras entrevistas a implementadoras y funcionarias, no está claro que todas las destinatarias del Aprendiz vayan a sorteo. De todos modos, aquí asumimos que sí.



“No, nunca queda nadie. Todo el mundo sale, pero todo puede cambiar.(PPPA-D3).

“Que yo conozca, no. [No quedan efectivos]. O sea, lo usan un año y ya (PPPA-D6).

Otras de las críticas recurrentes de parte de todos los actores pertenecientes al programa es el problema en el acceso a insumos de trabajo para los cursos de formación. Cada curso tenía su déficit, pero aquellos cursos que más requerían de materiales de trabajo, se les complicaba aún más el funcionamiento normal del mismo.

“Claro, los insumos. En nuestro caso, la fotocopia, en cocina la comida, los utensilios. Pero también el tema de la organización, no sé si será de este programa o de la escuela que no tiene organización de nada, sinceramente no tiene organización. No sabe ni qué se pide ni cuándo se hace” (PPPA-D3).

“Yo tengo a mi prima en el curso de cocina y ellos tienen problema con que se les acabó la plata que supuestamente les daba el Gobierno, les dejaron de dar plata, ellos tuvieron que salir a vender la comida que hacían y, bueno, ahí sustentarse con comprar para de kilo de carne o solamente hacer pan con harina nada más, y bueno tenían muchos problemas porque no tenían tampoco los utensilios porque se los donaron acá” (PPPA-D7-F).

Aparecen también críticas en cuanto a la falta de capacitación de quienes capacitan y la pobre comunicación entre los distintos actores del programa. Las jóvenes se hacen eco de estas falencias en la comunicación y la sufren personalmente dado que no obtienen las respuestas que solicitan o se les provee información que termina siendo falsa.

“En nuestro curso, por ejemplo, hay una profesora la cual no tiene experiencia y al no tener experiencia, como que no se supo manejar bien con los alumnos, diría yo. No sabe desenvolverse y como que se creía como la jefa en vez de una profesora. Creo como que eso... Igual, no estoy en contra tampoco de ella porque no todos sabemos todo, le sirve de experiencia a ella pero estaría bueno que busquen gente capacitada y gente así al azar. Decir ‘bueno, vos vení’ (PPPA-D3)

“Sí, hay comunicación pero no hay respuestas. No hay respuestas inmediatas ni muy concretas” (PPPA-D3).

“Y me parece que, principalmente, desde el Gobierno... porque en realidad por ahí la gente que se llega con nosotros, que son los profesores, los coordinadores, los secretarios, capaz que les dicen una cosa desde el Gobierno, te dicen a vos no, resulta que se cambió, o no sé o no sé bien o qué sé yo, entonces como que hay mucha desinformación, como si fuera un teléfono descompuesto, pero más que todo viene desde el Gobierno” (PPPA-D7-A).

Al mismo tiempo, otra de las críticas propuesta por implementadoras y funcionarias es la falta de correspondencia entre el curso de oficio y la oportunidad laboral disponible para las jóvenes. Si bien las jóvenes veían como positivo que haya correspondencia entre el curso y el trabajo, hay quienes no lo veían como necesariamente negativo. En este caso pareciera que esto es una preferencia derivada más de los adultos que los mismos jóvenes que, necesitados de encontrar un puesto laboral, están dispuestos a hacer tareas que tengan o no que ver con lo que estudiaron en el curso.

“Por ejemplo, la compañera que está antes que yo, de ahí del PPP, es PPP común, y yo soy PPP Aprendiz.... Sí, porque ella ahí, también estuvo en cuestión de caja, también. [Y había una diferencia entre la experiencia de ella y la mía porque yo había



hecho el curso] ¿Entendés? Y ella no tenía mucha idea de... le costó mucho más” (PPPA-D5).

“Uno tiene que elegir lo que le guste. Después, si te toca justo el trabajo que coincide con el curso, genial. Si no, lo mismo te sirve. Porque todo lo que aprendés extra a lo que te enseñan en el colegio, que aprendés en tu casa, todo te sirve” (PPPA-D2).

De todas las críticas de las jóvenes, las más estridentes eran las relacionadas con el pago y los horarios de trabajo. En cuanto a lo primero, las quejas tenían que ver con el proceso del pago en sí, el lugar de cobro y la insuficiencia de los haberes que cobraban. A las jóvenes se les prometió cobrar un estipendio durante el cursado (ya sea abonado por la provincia para jóvenes de 16 y 17 años o por nación a través del PROGRESAR para mayores de 18 años), promesa que rara vez se cumplió. Si bien se trataba de jurisdicciones distintas y no sería del todo justo imputarle a la provincia falta de pagos de programas pertenecientes a nación, cabe destacar que por un tiempo hubo un convenio entre ambas jurisdicciones para que se facilitara el pago de los estipendios del PROGRESAR, pero con éxito limitado. De hecho, de los pocos que cobraban, usualmente lo hacían tarde. Esto se debía en gran medida por cómo estaba organizada la recolección de los datos y cuándo se enviaban los formularios a nación. Al fin de cuentas, independientemente de la responsabilidad que le corresponde a cada actor institucional, a las jóvenes se les prometió algo que no se cumplió mientras que se utilizó el estipendio como herramienta de reclutamiento.

“Supuestamente a todos los que hacíamos el curso nos pagaban. Por mes. No sabemos el monto, pero por mes nos pagaban.... Igual, bueno, esto se venía venir porque los demás años han dicho que nunca han pagado. Y si han pagado, les han pagado a dos, tres nada más (PPPA-D3).

“No, porque yo pregunté y supuestamente estas cosas se pagaban y no, dicen que ahora había un problema con el Progresar, que no sabían si lo iban a pagar o no. Me hicieron llenar un papel así que nosotros estábamos haciendo el curso, todo, pero nada más. Cómo era nuestra vivienda, y muchas cosas, y salió una sola chica” (PPPA-D1G).

“Claro, pero nunca lo cobré. Porque estaba demorado, y nadie (inaudible). Y entregamos todos los papeles, todo. Pero se demoró. Después mi amiga fue a averiguar al banco que le había tocado a ella, supuestamente, y ella tenía todos los papeles al día, así que sí se lo dieron... al PROGRESAR... después de que había terminado de cursar” (PPPA-D6).

Además de problemas con el cobro, había críticas con respecto al monto percibido. En resumidas palabras, a las jóvenes no les alcanzaba el dinero. En definitiva se trata de una lógica de oferta y demanda: a falta de trabajo, las jóvenes están dispuestas a trabajar por menos de lo que lo harían en condiciones de equilibrio de mercado.

“Porque un pantalón [cuesta] \$1.500 pesos. Entonces, en dos pantalones ya se te fue el sueldo de todo el mes. Son 80 horas que vos trabajaste, para comprarte dos pantalones. No me parece tan... equitativo” (PPPA-D2).

“¿La paga? Por cuatro horas creo que es poco. Sí, estaba pensando en decirles, después de que termine el colegio, si me puede tomar fijo porque tengo el otro trabajo también y en el otro trabajo me pagan más, obvio (PPPA-D4)

“Quizás alguien que no vive en las condiciones que vivo yo con mis padres, que me mantienen en un montón de otras cuestiones, alimentación, vestimenta, todo, puede



no alcanzar, y en ese sentido sí creo que podría mejorar, por lo menos para esas personas” (PPPA-D10).

“¿Del programa? La paga, principalmente. Y que... No mucho, pero para mí \$3.500 es muy poco. Y una de las cosas que cambiaría es que se fijen si los chicos realmente están laburando en condiciones, ¿no? Que no los hagan laburar horas extra que no les paguen, y esas cosas, principalmente. Pero todo lo demás, está bien” (PPPA-D2).

Esta última cita nos permite transicionar hacia otra de las críticas al programa: los conflictos que se desataron a raíz de los horarios de cursado y los de trabajo, o la obligación que tenían las jóvenes de trabajar más horas de las que les correspondía. En principio, los cursos empezaban dos veces al año: en marzo y en agosto. Dado que los sorteos del PPP se producían en octubre, en caso de salir sorteadas, las jóvenes comenzaban a trabajar en noviembre, al mismo tiempo que hacían el curso. Aun cuando la estudiante quisiera continuar con el curso y terminarlo, tal como lo prescriben las reglas del programa, se producían conflictos con los horarios de trabajo.

“A algunas personas también se les complicaba por eso. Entonces tenían que buscar el horario. Porque algunas personas trabajaban y tenían el curso a la misma hora” (PPPA-D6).

“Hay tres alumnos más que empezaron el PPP, están terminando el secundario y salieron beneficiados para trabajar en una empresa de comercio. Por eso, hoy no están acá, porque ya comenzaron hoy a trabajar, por la tarde” (PPPA-D7-E).

En este caso, no pasaba por el hecho de que hubiera abuso por parte de las condiciones de trabajo del empleador. El mismo Estado organizaba los cursos de una manera que era prácticamente imposible que la joven pudiera cumplir con las obligaciones del trabajo y el curso al mismo tiempo. De hecho, hubo instancias donde el empleador no sólo respetaba los horarios de trabajo establecidos por el programa, sino que se mostraba flexible ante la situación de cada joven con respecto a sus estudios. En otros casos, las jóvenes piden que los trabajos tengan mayor carga horaria, pero complementado con un mejor pago.

“Y bueno, yo vine acá, hablé con él, me dice “pasá, da la vuelta” y bueno, principalmente, acordamos los días y el horario. A qué hora iba al colegio, qué se yo, y los días que yo tenía disponible. Tenía que laburar 4 días a la semana, o sea, y un fin de semana. Son 5 días a la semana, 4 horas. 20 horas semanales. Yo después, cuando ya agarré más confianza, por ejemplo si yo necesitaba un día se lo pedía, si él necesitaba que venga un día yo venía. Es cuestión de confianza, ¿viste? Y por más que no se respete el reglamento, depende de mí, el tiempo que tengo yo y cómo coordinaba yo con él. Pero siempre se respetó bien y las veces que yo laburaba un poco más me pagaban otras extras, todo” (PPPA-D2).

“Sí, industrial, bastante grande. Queda en frente del Hospital Infantil. Pero trabajan bastante bien, con los horarios y todo. Tenés un problema y no podés ir, les avisás un día antes” (PPPA-D4).

“Yo creo que sí, el PPP Aprendiz es adecuado. Yo estoy trabajando menos horas en realidad con la Anto, que en ese caso si es adecuado, en vez de trabajar las 20 horas semanales hago 12 horas semanales, en 3 días distintos, que en eso sí me parece un monto adecuado, que si tuviera que trabajar los 5 días no sería tan adecuado el monto” (PPPA-D10).



“No sé...Y a lo mejor tener una jornada completa de 8 horas y con otro pago obviamente también” (PPPA-D9).

De todas maneras, salvo algunas excepciones, los actores del programa coinciden que existe arbitrariedad en el manejo de los horarios por parte de las empleadoras. En concreto, las jóvenes deben acudir a trabajar en horarios irregulares, o los fines de semana, lo que beneficia al empleador porque además de tener una empleada sin tener que pagarle el sueldo, se ahorra de contratar a alguien que tenga que reemplazar a los empleados de la empresa para los días que éstas gozan de franco. Además, los fines de semana, que suelen acarrear un costo mayor para las empleadoras, también tienen más tráfico de personas y ventas.

“El del trabajo me hacía ir... viste que es de lunes a viernes? No, él me hacía ir los fines de semana... me hacía hacer más horas. Solamente los fines de semana tenía que ir, o sea que en el día hacía más horas” (PPPA-D6).

“Igual como que todos cuando te contratan también quieren cambiar los horarios. No quieren seguir la costumbre, digamos. Porque [supuestamente] son cuatro horas por día... durante la semana. Pero todos hacen que trabajes los fines de semana. Porque les conviene más a ellos.... Porque siempre tienen más francos los fines de semana, y aparte viene más gente los fines de semana” (PPPA-D6).

Por último, se presenta el problema de la arbitrariedad en la distribución de los planes. En particular, no hay reglas claras sobre quién recibe y quién no la oportunidad laboral, independientemente de quién salga sorteado. Se observa que a las destinatarias se les había prometido una salida laboral segura, o al menos prioridad en la selección, a pesar de que en teoría todas las destinatarias, hayan hecho o no el curso, tenían que ir a sorteo. En caso de que no salieran sorteadas, existía discreción en las funcionarias de la secretaría de empleo para distribuir pasantías para quien las necesitara. Al menos en dos años consecutivos el cupo del Aprendiz no se llenó, por lo que hubo una desconexión entre lo que ofrecía el gobierno y las aplicaciones de las jóvenes. El resultado es que quienes no salieron sorteadas, a pesar de cumplir los requisitos, no lograron insertarse laboralmente, a menos que una capacitadora o instructora tuviera llegada con la Secretaría (o interés por la joven) y pudiera conseguir una oportunidad laboral por fuera del sistema de sorteo.

“El año pasado salió un PPP Aprendiz. Pero el año pasado había más conexión con el curso y el PPP Aprendiz, porque ellos nos daban el papel, ellos también nos buscaban las empresas, el lugar donde podían entregar. Ellos nos llevaban los papeles a la Secretaría. Y es como que nos daban prioridad primero a nosotros los que hacíamos el curso” (PPPA-D1G).

“No podían ir más, así que no lo hacían más al curso. Y de ahí habremos sido beneficiados como unos cinco de todo el curso. No todos fueron beneficiados” (PPPA-D5).

“El año pasado había personas que les habían firmado empresas, no habían salido sorteadas, pero los coordinadores y la profesora fueron, y salió después sorteada. O sea, después le habían dado. No es que salieron sorteadas” (PPPA-D1G).

“No. Igual, cuando hacés el PPP Aprendiz, porque es Aprendiz, estás haciendo el curso y sí o sí tenés que salir. No es por sorteo.... Ellos te van anotando en un papel, lo van entregando, y sí o sí tenés que salir. Primero dijeron que era por sorteo, y después dijeron que no. Así que bueno” (PPPA-D6).



La cita arriba demuestra que las jóvenes estaban convencidas que al participar del Aprendiz, iban a tener una salida laboral (siempre y cuando cumplan con los requisitos mínimos de edad, haber asistido al curso y tener los formularios firmados por una empleadora). Por otra parte, ocurren situaciones que generan desazón en las destinatarias. Por ejemplo, puede ocurrir que la empresa haya aceptado de palabra contratar a una joven en caso de que salga sorteada, pero que una vez finalizado el sorteo, sea su compañera de curso quien recibe el subsidio del gobierno; alguien que, inicialmente, no había sido seleccionada por la empresa. Es decir, una joven fue preseleccionada pero otra consigue el empleo. Esto genera enemistad entre empleadoras y empleadas, y hasta sentimientos de envidia entre las mismas compañeras de los cursos de formación. Uno de los efectos de los programas focalizados es justamente la estigmatización de quienes son beneficiadas y el resentimiento que se produce entre quienes no lo son. Este es uno de los aspectos del programa que las jóvenes más resisten.

“Sí. Y bueno, ya la empresa en donde estoy, yo no había salido elegida por la empresa como para trabajar. Había salido otra compañera. Una amiga de mi hermana había sido.... Y bueno, y de la empresa dijeron que sí, que bueno, que no había drama, pero que preferían a la otra chica. Así que yo fui, me presenté en octubre, les dije que yo había salido beneficiada en el PPP, pero no en la entrevista. Que qué iban a hacer conmigo, si me iban a aceptar o no para trabajar. Me dijeron que sí, que no había problema. Pero hay en otros casos, por ejemplo el amigo de mi hermana, que quedó en la entrevista, pero no quedó beneficiado, y no lo aceptaron a trabajar. [Lo ideal sería] que todos tengan futuro. Que todos puedan quedar con una empresa. No que ‘bueno, vamos a hacer un sorteo, si vos quedás, bien, y si no, te anotás en la próxima’” (PPPA-D5).

#### *Los efectos de los discursos dominantes en las impresiones de las jóvenes*

Hasta ahora hemos hecho foco en la evaluación que han hecho las jóvenes acerca del programa, tanto desde los aspectos positivos como las críticas que subyacen a su aplicación. En este apartado, en cambio, se hará hincapié en los efectos que los discursos dominantes (de los adultos, de las instituciones, de los medios, del gobierno) tienen sobre las mentes de las jóvenes y cómo afectan su comportamiento. En concreto, se analizará cómo las jóvenes replican el discurso dominante, basado en la lógica neoliberal y las representaciones de las juventudes como víctimas, violentas, inmaduras, y sin deseo; y cómo, a su vez, esas mismas jóvenes se distancian de ese mismo discurso utilizando categorías que superan esa caracterización negativa que se tiene sobre ellas, empoderando su condición de ser joven de forma más real y auténtica.

##### 1. Las jóvenes reproducen el discurso dominante

Una manera para comprender el poder del discurso y sus efectos es analizar la forma en la que el discurso y sus estructuras afectan las mentes de las personas. El poder está basado en la acumulación de recursos escasos pertenecientes a un individuo o grupo de individuos. Lo que Bourdieu denomina capital cultural, social, económico y simbólico. Dentro de este último se encuentra el acceso preferencial al discurso público. En pocas palabras, las élites simbólicas (funcionarios, burócratas, periodistas, docentes y otros) tienen capacidad de influir el discurso público en mayor medida que un trabajador o una ama de casa. No sólo tiene poder de influencia en sus propios dominios (un político en el área de la política), sino que rebasan a otros dominios de la vida pública, ejerciendo influencia sobre las temáticas abordadas y la deferencia que se tiene



de los interlocutores dado su posición social y poder simbólico. En consecuencia, se observan dos relaciones entre poder y discurso (que son análogas entre sí): por un lado, el poder del discurso y, por el otro, el poder de éste para controlar las mentes de las personas. Controlar las mentes se traduce en el control de sus acciones. Lejos de ser una fuerza coactiva y violenta (aunque puede serlo), el poder moderno se apoya, esencialmente, en el poder discursivo (Van Dijk, 2004)<sup>24</sup>. Para Verón (1979), el poder sólo puede estudiarse a través de sus efectos. Es decir, “el poder de un discurso puede estudiarse únicamente en otro discurso que es su ‘efecto’” (Verón, 1979, p.48).

La racionalidad neoliberal mantiene una esfera de influencia en los comportamientos e ideología de las distintas actrices del programa, especialmente las destinatarias. Las representaciones sociales de las juventudes entran en conflicto constante dado que por un lado se las ve como seres endebles y frágiles que necesitan una guía, pero al mismo tiempo, son percibidas como personas adultas capaces de tomar decisiones racionales que afectan su futuro en cuanto a su educación y su trabajo. Esta dicotomía no escapa a las representaciones que las mismas jóvenes tienen de sí, dado que en ocasiones se perciben a sí mismas como personas carentes de agencia, pero en otros casos demandan beneficios como sujetos de derecho que son.

Además de la influencia de las instituciones, las jóvenes moldean su personalidad y cosmovisión a través de sus interacciones familiares (*habitus* primarios) y su proceso natural de socialización. La cita que sigue da cuenta de cómo desde la misma familia se orientan ciertas disposiciones que terminan moldeando las experiencias futuras de los sujetos (Bonnewitz, 2003). Adquisiciones que a simple vista pueden percibirse como inofensivas pueden condicionar las experiencias futuras de las jóvenes y moldear sus prácticas y representaciones: “si vos tenés una familia que te dice ‘no servís para esto’, o ‘no hacés esto’, que ‘sos un vago’, que... O sea, como que te va trabando en tu vida. Es como que se van volviendo para atrás, en vez de ir para adelante (PPPA-D5).

Las representaciones de las juventudes tienden a caracterizarse por ser negativas. Pero estas caracterizaciones no se reducen a las jóvenes solamente, en especial cuando se trata de jóvenes en estado de vulnerabilidad. Es común escuchar que las jóvenes no tienen cultura del trabajo porque, en realidad, sus padres tampoco la tienen. Desde esta lógica, esta condición de vulnerabilidad laboral se debe no tanto a las condiciones estructurales del mercado laboral y la falta real de oportunidades de empleo, sino a la desidia y la falta de deseo de estos padres de trabajar. Si bien de hecho muchos de estos padres están ocupados laboralmente, amén de ser trabajos sin calificación y en condiciones de precariedad, las jóvenes consideran que en realidad ‘no trabajan’. Por el contrario, repiten el discurso dominante de que sus padres cobran un subsidio o un plan, a pesar de que estos estipendios son en realidad derechos sancionados por ley. Así, estas representaciones de los sectores más vulnerables de la sociedad se reproducen en el discurso de las jóvenes, considerando a sus propios padres como que no trabajan a pesar de que lo hacen a través de las tareas de cuidado o de ‘changas’ que caracterizan a la economía informal de la que son parte.

---

<sup>24</sup> Balsa (2011) destaca el papel que Gramsci y Laclau-Mouffe han tenido en relacionar discurso y hegemonía. Gramsci (1981) vincula algunas cuestiones del lenguaje y la hegemonía. Sin embargo, no logra hacer un desarrollo teórico sistemático que analice el modo en el cual los procesos discursivos participan en la construcción de hegemonía. Por su parte, Laclau y Mouffe (1987) señalan el lugar de la retórica en la construcción de la hegemonía. Ésta implica dominar el campo de la discursividad, deteniendo parcialmente el flujo de las diferencias y articulando cadenas equivalenciales que aseguren la integración y la dominación. Así y todo, las formulaciones teóricas de estos autores se mantienen a un nivel abstracto. No hay duda de que existe amplia literatura que da cuenta de la relación entre discurso y dominación, pero escapa el objeto de esta investigación. En consecuencia, elegimos a Van Dijk como el exponente que mejor resume la relación entre discurso y dominación.



“Y, sobre mi vida, yo quería estudiar. Gracias a mi abuela, yo siempre estudié. Mi mamá cobraba un subsidio por mis padres y mi hermano que fallecieron. Pero no trabaja. Cobra eso nomás. Y mis hermanos son menores. Y mi papá no trabaja, hace changas de vez en cuando. La única que trabaja, en una máquina, es mi abuela” (PPPA-D1G)

Otra de las representaciones que se tienen de las juventudes es que se las ve desinteresadas o sin deseo. Nuevamente, las juventudes asumen esta representación social, ligando a los cursos con el cobro de un subsidio. Es decir, están ahí por la plata. Esta caracterización se reproduce entre las mismas jóvenes, donde ellas ven a los estipendios no como ayudas para estudiar o incluso un derecho, sino como una especie de soborno para asistir a los cursos. De esta manera, se alimenta una lógica de confrontación entre quienes van a los cursos a aprender y quienes van sólo por ‘la plata’. Sin embargo, el cobro de un estipendio está justificado siempre que el dinero se utilice para comprar apuntes o materiales de estudio, o incluso para el pago de una matrícula en una universidad privada. En el trasfondo de esta discusión aparece el problema de la reciprocidad y la idea de que lo que perciba un estudiante o ciudadano en general debe ser retribuido a la sociedad. En otras palabras, a menos que se use ese dinero para estudiar, no está justificado su cobro. Pero cuando muchos de quienes perciben estos beneficios están en condición de vulnerabilidad social, ¿no pueden hacer uso de esos fondos para cubrir otras necesidades?

“Porque ahora está más difícil. Muchas personas hacen este curso para poder cobrar la plata para darle a su hijo... para gastos personales. A nosotros nos contaron. Nosotros no cobramos nada, lo hacemos para aprender” (PPPA-D1G).

“Está bastante bien porque ya es demasiado que te paguen por ir al colegio. Sí, demasiado. No, no es que diga que no me haga falta plata o eso, pero te pueden ayudar, por ejemplo, si voy a la Metro, te pueden ayudar a comprar los libros o cosas así. O comprar materiales” (PPPA-D5).

“La mayoría no. Tengo muchos amigos así que todavía no han terminado el secundario ¡Porque ahora les están dando todo! Les pagan para que hagan el secundario, y todavía no lo siguen haciendo” (PPPA-D6).

En resumen, las jóvenes reproducen los discursos de los adultos, de las instituciones, de los medios de comunicación y del mismo gobierno. La lógica del neoliberalismo se palpita en las representaciones que tienen de ellas mismas, viéndose como responsables de su propia condición social y embistiendo contra las prácticas de otras jóvenes que se encuentran en similares condiciones de fragilidad económica y social. Así y todo, se observan situaciones en las que las jóvenes no asimilan del todo el discurso dominante y se resisten (conscientemente o no) ante cómo son percibidas. La siguiente sección aborda esta perspectiva.

## 2. Pero también resisten el discurso dominante

Que exista un discurso dominante no se traduce a que los actores lo adopten *verbatim*. El *habitus* puede moldear el comportamiento de los agentes y actuar como condicionante de las decisiones, pero eso no significa que los defina. En otras palabras, a pesar de la influencia que el discurso neoliberal tenga sobre adultos y jóvenes, éste no determina los resultados. Existen, pues, instancias donde se observa que las decisiones de las jóvenes no conciben con las representaciones sociales que se tienen de ellas. En este apartado, se explorarán ejemplos de estas instancias.



Como se vio en la sección anterior, existe la percepción de que las jóvenes, especialmente las más vulnerables, junto con sus padres, pertenecen a grupos de personas que no tienen una cultura del trabajo. Es decir, no quieren trabajar, sino cobrar un subsidio o un beneficio. Pero tanto implementadoras como destinatarias dan cuenta de numerosas situaciones donde esa representación no condice con la realidad. Más bien, las jóvenes se inscriben en el curso con la idea de progresar y así conseguir una oportunidad laboral que les facilite más oportunidades a futuro. Lejos de cursar sólo para cobrar un subsidio (que, como hemos visto, no siempre se concreta), las jóvenes participan en los cursos para conseguir un primer empleo, o capacitarse para así tener otro tipo de experiencia laboral.

“Oh, estuvo mortal. Fue así: el tipo me dice “vos tenés que agarrar estos papeles, llenarlos con tus datos, hacer impresiones”, o sea, varios papeles que son el formulario del PPP y un currículum. Yo agarré e imprimí... habré impreso, 30, 40 formularios. Decidido a que quería laburar. No había posibilidades que no” (PPPA-D2)

“Yo tengo 22. Tengo una hija. Y quiero conseguir trabajo, por este curso, por el aprendizaje” (PPPA-D1G)

“Porque, en realidad, me dio una oportunidad porque estaba de vacaciones yo, y no estaba haciendo nada. Y nunca me gustó no hacer nada y todo eso.... Además, la plata extra, poder comprar... no hace falta que mi papá me compre la ropa, sino que me la compro yo. O cosas así como un celular, o cosas así. Esta es para mí, para gastos, esto es mío. No hace falta que le pida a mi papá esas cosas. Pero en sí, eso. Además, me gustaba. Estaba bueno porque mi papá también me pagaba la comida y el boleto (risas). Después se gastaba todo en mí, en Navidad, en cargar la tarjeta, cosas así. Pero trabajaba en la empresa, no es que le hacía perder plata, porque no gastaba en tonterías. O me compraba cosas así” (PPPA-D4)

“Yo opino que está mal [que piensen que no tenemos cultura del trabajo].... Está mal, porque, o sea, un joven tiene derecho a todo. A veces muchos les dan la espalda a los jóvenes.... en el sentido del trabajo. En el sentido de lo que puede dar uno. De la inteligencia de uno. En ese sentido” (PPPA-D5).

“[Yo quiero] trabajar. Quiero conseguir trabajo. Y estudiar” (PPPA-D6).

Por otra parte, existe la concepción de que las jóvenes dependen de las implementadoras para conseguir una entrevista laboral o una pasantía. Si bien sucedía que los trabajos los buscaban capacitadoras y sobre todo, instructoras, tal como se pretendía que lo hicieran desde la Secretaría de Empleo, también las jóvenes se movilizaban para buscar prospectos que les firmaran los formularios y eventualmente las contrataran. De hecho, esta visión de que las jóvenes no quieren trabajar no sólo que se aleja de la realidad (muchas ya lo hacen, pero en tareas no remuneradas como de cuidado o limpieza del hogar), sino que hasta contradice la situación real de muchas de ellas, que tienen hasta dos trabajos, además de continuar sus estudios.

“Porque ellos se iban contactando con las personas. Ellos nos buscaron el trabajo. Yo particularmente, lo busqué yo. Pero la mayoría de todos los otros chicos... Después habrá cuatro chicas que... lo buscamos nosotros los trabajamos, y después lo buscaron ellas, ellos, y los fueron llamando a ellos, los fueron avisando a ellos, y ellos fueron y organizaron todas las entrevistas.... A mí me buscaron uno ellos, y uno yo. Fui a las dos entrevistas y quedé en el que yo busqué. (PPPA-D6).



“En realidad al principio no iba a buscar trabajo porque lo del PROGRESAR me servía para los libros, y lo otro mis papás me ayudaban ellos y después quería aprender un poco lo que era la carrera y entonces...y también necesitaba más plata porque no me estaba alcanzado, pero estoy también trabajando en el local de mi mamá” (PPPA-D10).

“Sí, sí, me re sirven porque ellos me dieron a elegir si quería a la mañana o a la tarde. Aunque están por la mañana hasta las 2 de la tarde nomás... Pero yo elegí a la mañana, de 9 a 1, lo más temprano, trabajo de lunes a viernes. Así que me re sirve, porque yo el año quiero seguir estudiando alguna carrera” (PPPA-D3).

“Eso es por una idea de mi compañero. Que decía cómo, además para saber, tenía que ir el sábado también... Porque tengo que levantarme mucho más temprano que los que viven cerca de acá, me tengo que levantar como a las seis y algo. Pero en sí es como algo para aprender. Igual, este no es el único, el año anterior hice otro más también” (PPPA-D4)

“Sí, me parece bien porque hay gente que de verdad tiene ganas de estudiar, de seguir una carrera o terminar el colegio, y no puede por los ingresos o porque tiene una familia que no gana bien” (PPPA-D8).

Aun en los casos que las jóvenes efectivamente no tienen deseos de trabajar, no es que lo hagan por desidia o desinterés, sino que apuestan a capacitarse para luego empezar un emprendimiento propio. O incluso el trabajo es sólo un medio para cumplir el objetivo de abonar una universidad privada. Las jóvenes ven a los cursos como herramientas que suplantando la terminalidad educativa, y un puntapié para conseguir un primer empleo sin haber terminado la escuela secundaria. De hecho, ellas ven al certificado de finalización del curso como un antecedente más a incorporar en el CV.

“No tengo ningún objetivo de conseguir trabajo porque dentro de un par de años, si bien quiero conseguir trabajo, es para ahorrar para hacer un microemprendimiento” (PPPA-D1L).

“Yo más que nada quiero trabajar para poder pagar la Siglo XXI. Yo quiero estudiar en la Siglo XXI” (PPPA-D1L).

“Hay muchos que no terminan el secundario y los papás no los obligan a terminar y entonces tienen una herramienta para buscar un trabajo para ellos, porque es muy importante lo que te enseñan” (PPPA-D1F).

“Ella me dijo “sí, mirá, ¿te interesa?”. “Bueno”, le digo yo. Fui, vine, me inscribí. Yo pensaba mucho en el tema del certificado que voy a tener, porque me hicieron para el currículum, para conseguir trabajo, entonces digo “bueno”. Y cuando llego acá, me entero que me iban a pagar, cosa que no han hecho, pero bueno” (PPPA-D3).

Como ya se abordó anteriormente, el fin último de muchas jóvenes es conseguir un empleo formal. El PPP o el PPPA es un camino para lograr ese objetivo. Aún así, cuando finalmente consiguen un trabajo formal, éste se caracteriza por ser precarizado, dado que siguen sin percibir ciertos derechos laborales como cargas sociales (jubilación y obra social) que otros trabajadores formalizados reciben.

“Yo hasta octubre no sé nada. Pero tengo fe, tengo fe que voy a quedar. Sería un gran alivio. Cambiaría totalmente mi vida, digamos, en el sentido de que voy a estar tranquila con un trabajo en blanco, fijo. (PPPA-D3)



“En negro, pero tengo todas las condiciones de estar en blanco, menos vacaciones y esas cosas. O sea, me pagan las vacaciones, tengo aguinaldo, todo, pero lo que es jubilación eso no. Ni obra social. La obra social la tengo por parte de mi papá” (PPPA-D8).

Durante el transcurso del trabajo de campo, se observó en las jóvenes cierta denostación hacia la educación en general y cómo los cursos suplen un déficit que la escuela media no puede proveer. Además de la currícula que no los prepara para el mundo laboral o la falta de capacitación de algunos docentes, las jóvenes manifiestan dificultades básicas como problemas para estudiar en la casa ante la falta de espacio y posible hacinamiento. Los cursos proveen una solución ante este problema porque no requieren demasiada preparación en la casa y cuentan con una instructora que trabaja activamente para asistir a las estudiantes mientras la capacitadora explica el material. En suma, los cursos proponen un enfoque más práctico, con el énfasis puesto en proveer de herramientas para conseguir un empleo lo antes posible.

“A mí nunca me gustó el colegio. No soportaba estar en el cole. Yo iba a un colegio privado. Y me cambié al [IPEM] 338. Y también fue de lo mejor que me pasó. Todo pasa por algo. Para mí, todo pasa porque tiene que pasar. Yo me cambié a ese colegio y hoy estoy donde estoy gracias a ese colegio. Pero el colegio, en sí, el hecho de estar encerrado en un aula y que te enseñen cosas que te quieren enseñar y no lo que vos querés aprender, no comparto esa idea de enseñanza. Pero bueno” (PPPA-D2).

“El estudio la verdad que se complica un poco por el tema de que siempre hay mucha gente. Mi hermano está grande, tiene su familia pero todo el tiempo están en mi casa. Están mis sobrinos ahora, hay más gente, más gritos... La verdad que se complica un poco, pero bueno” (PPPA-D3).

“No, está bastante bueno. Bien organizado todo tienen acá. Más que todo, porque tienen una ayudante social cada coso. O separado en dos. O si vos tenés alguna duda y el profe está ocupado, vos le preguntás a él o a ella, al asistente social y ahí te puede ayudar en un montón de cosas, así. O hacen trabajos grupales con los cursos en el SUM y ahí comparten todo entre todos. Aunque vos no los conozcas, así, te quieren compartir pero está bastante bueno porque te ayuda a eso de lo social, que es bastante importante en un trabajo que hables con los demás o que te lleves bien, más que estés callado o alejado, porque te sentís más cómodo así, hablando y demás y cosas. Pero está bastante bien organizado. Lo tienen bien hecho. Eso sí, no sabían que pagaban acá, que te daban una beca. Yo no sabía eso” (PPPA-D4).

En conclusión, lejos de identificarse con el discurso dominante por completo, las jóvenes se desmarcan de las representaciones negativas que se tiene de ellas, y buscan activamente formas de aprovechar el programa lo más posible. No se contentan con las entrevistas que les facilitan las implementadoras, ni con el primer trabajo que hayan conseguido, ni con la condición laboral bajo la cual fueron contratadas originalmente. Más bien, buscan avanzar, progresar, capacitarse y cumplir sus sueños y objetivos, rompiendo con los paradigmas reinantes y reinventándose en un mercado laboral cada vez más competitivo.

#### *En busca de un nuevo paradigma: sin estigmatizaciones ni prejuicios*

Las juventudes se caracterizan por su diversidad y heterogeneidad. Especialmente en un contexto como el actual, en el que las identidades colectivas ya no son tan monolíticas sino que están



caracterizadas por una diversidad de influencias y elementos que las conforman, las antiguas certezas han ido disminuyéndose y la modernidad y la posmodernidad se caracterizan por su porosidad y su carácter líquido (Bauman, 2000). Las juventudes no son una categoría estática; más bien, están vinculadas con el contexto social e histórico de su tiempo. Se encuentran en proceso de renovación constante (Pinheiro e Silva y Ojeda, 2014).

Se podría argüir que la realidad de la joven latinoamericana está caracterizada por la violencia, la exclusión y la explotación. Ser joven en estas geografías significa vivir en una emergencia constante, término que contempla una doble significación. Emerger de la sombra de las instituciones hegemónicas, desde la familia, hasta la escuela y el trabajo, que condicionan su comportamiento y proveen una estructura de la que toda joven tiene una tendencia, una inercia casi natural a rebelarse. Asimismo, existe una interpretación más lúgubre de este término, y se relaciona más bien con la emergencia constante que las jóvenes están sometidas en cuanto su condición social. La precariedad laboral, educativa y hasta social, sumadas a la constante estigmatización a la que están sumadas, produce en ellas comportamientos que hay quienes consideran violentos y anárquicos, pero que en realidad pueden interpretarse como una resistencia ante la impotencia que sienten por la exclusión y explotación a la que son sometidas.

Teorías e investigaciones sobre la violencia juvenil han oscilado desde una perspectiva optimista, en la cual la juventud encarnaría valores más idealistas y pacíficos en las últimas décadas, hasta más pesimistas, que hacen eje en el carácter presentista, consumista y descontrolado de las nuevas generaciones –sobre todo en las esferas de ocio. Otras investigaciones hacen especial énfasis en la violencia, estructural y simbólica, que se ejerce sobre la juventud, como antesala de las acciones antisociales (Andreu Abela y Julio Gil, 2017). Las distintas formaciones discursivas en las que se fundamentan estas representaciones, entre las que se pueden citar el discurso naturalista, psicologista, culturalista, sociologista<sup>25</sup> se asientan en nociones que le quitan agencia (capacidad de acción) a las jóvenes o directamente no las reconocen (invisibilizan) como actores sociales con capacidades propias.

Lo abordado hasta ahora, y las representaciones sociales presentadas junto con la literatura que las enmarca, sugiere una descripción negativa de las juventudes, con eje en una perspectiva adultocéntrica. Esta representación de las juventudes, especialmente la de la joven latinoamericana, supone categorías de análisis que eluden explicaciones de raíz y se basan en interpretaciones simplistas del fenómeno social. Se presenta a este grupo social como lleno de apatía<sup>26</sup>, sin deseos de grandes logros, lo que justifica mecanismos de intervención estatal, por lo que se corre el riesgo de negar la subjetividad de los sujetos. De esta manera, se establecen características desde la falta, las ausencias y la negación, y se las atribuye al sujeto joven como parte esencial de su ser. Asumiendo esta perspectiva, se corre el riesgo de “perder de vista la condición juvenil como construcción social, quedando oculto bajo el manto de la naturalidad del fenómeno que estas concepciones son discursos altamente ideologizados y con perspectiva gravemente discriminadora” (Chaves, 2005, p.14).

---

<sup>25</sup> Por ejemplo, el discurso sociológico es criticado por negarle agencia a la joven, representándola como una víctima de la sociedad. El problema radica en que no se tiene en cuenta la complejidad de las relaciones y el discurso adopta una relación unidireccional para explicar lo que significa ser joven en la sociedad (Pinheiro e Silva y Ojeda, 2014).

<sup>26</sup> Vommaro (2014) sostiene que la apatía, el desinterés o el desencanto no necesariamente significa que las nuevas generaciones no valoren la cosa pública. Al contrario: si bien se observa un desplazamiento de las instituciones clásicas de organización, este rechazo se traduce en nuevas prácticas políticas basadas en la impugnación de los mecanismos delegativos de participación y toma de decisiones.



Es evidente que el objeto de hacer mención a estas representaciones es criticarlas. Al exhibir representaciones que se alejan de lo que se observa en el campo, se presentó una mirada más realista y acorde a las vivencias de las jóvenes. La intención es demostrar, por un lado, que las representaciones negativas de las juventudes no muestran la realidad social, y por el otro, que estas percepciones desfavorables basadas en los discursos dominantes no son representativas de todos los actores involucrados. Por ejemplo, lejos de no tener 'una cultura del trabajo', las jóvenes buscan oportunidades, mediante el estudio o un empleo, para superarse continuamente.

### *Reflexiones finales*

A pesar de los aspectos negativos del programa citados arriba, las destinatarias prefieren su continuidad y destacan el espacio de socialización e intercambio comunitario que se produce en los cursos. Si bien señalan problemas relacionados al pago y la baja remuneración, los horarios de trabajo o la naturaleza aleatoria para la distribución de beneficios, las jóvenes tienen una impresión, en general, positiva del programa y ven al PPPA como un puntapié inicial (y hasta necesario) para ingresar al mundo laboral.

Desde hace décadas se ha identificado a la juventud como un grupo homogéneo, basada en una concepción biológica y a una representación asociada con la falta o la carencia. Otros discursos, como el sociológico o el psicologista, poseen similarmente una visión unidimensional de la juventud. Esta mirada resulta en una manipulación que atenta con quitarle agencia a las jóvenes y las invisibiliza, especialmente a las más vulnerables. Mientras que los postulados de estas teorías han sido refutados por la literatura, ya que representan un tipo de joven homogéneo y de clase media o alta, esta representación sigue intacta actualmente y se ha reproducido incluso en los discursos de las destinatarias. No extraña esta situación, especialmente en espacios donde se conjugan los valores neoliberales y el adultocentrismo, coadyuvando a que las representaciones sociales de las jóvenes estén signadas por prejuicios que las consideran desde inocentes hasta violentas y peligrosas.

En síntesis, nos alejamos de una visión condescendiente y paternalista de la juventud basada en características homogéneas, que se asientan en discursos que hacen énfasis en la carencia y falta de agencia. Más bien, identificamos a este grupo social como *juventudes*, en plural, en clave relacional y divorciada de los discursos unidimensionales que pretenden definirla. No se niegan las esferas de influencia que poseen los discursos dominantes y los efectos que éstos tienen en las mentes de los sujetos, especialmente aquellos ligados al adultocentrismo y la lógica neoliberal. No obstante, se distingue la capacidad de acción de las jóvenes para divorciarse de representaciones sociales peyorativas y proponer soluciones que las acerquen a una resignificación del ser joven desligada de prejuicio y estigmatizaciones, empoderándolas en formas que ayuden a construir una idea de juventud basada en derechos y cognoscente de todas las dimensiones de su realidad.

### *Referencias*

- ABRAMO y VENTURI, G. (2000). Juventude, política e cultura. En Revista Teoría e Debate, n.45, jul./ago./set. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- ANDREU ABELA, J. y JULIO GIL, A. (2017). Marketing Social como respuesta estratégica para la prevención de las distintas tipologías de violencia en la juventud. En *Revista De Estudios De Juventud*. N° 120.



- ARTANA, D., CRISTINI, M., MOSKOVITS, C., BERMÚDEZ, G., & FOCANTI, D. (2010). Argentina, política fiscal y cohesión social: el federalismo cuenta. *Avances de Investigación*, 39.
- ASSUSA, G. (2014). Los jóvenes y el problema del empleo - desafíos para las políticas públicas, en Valéria Viana Labrea y Pablo Vommaro (coords.), *Juventud, participación y desarrollo social en América Latina y el Caribe*. Escuela Regional MOST. Brasil: UNESCO.
- BALSA, J. (2011). Aspectos discursivos de la construcción de la hegemonía. En *Identidades*, 1(1), 70-90.
- BAUMAN, Z. (2000). *Modernidad líquida*. México: Fondo de cultura económica.
- BAYEFISKY, A (1990). The Principle of Equality or Non-Discrimination in International Law". En *Human Rights Law Journal*, N° 1-2, Vol. 11, pp. 1-34.
- BERTRANOU, J. (2019). El seguimiento y la evaluación de políticas públicas. En MILLCAYAC - *Revista Digital de Ciencias Sociales*, N° 10, Vol. VI.
- BONNEWITZ, P. (2003). *Primeras lecciones sobre la sociología de Pierre Bourdieu/La sociología de Pierre Bourdieu*. Nueva Visión.
- BOURDIEU, P. (1990 [1978]). La «juventud» no es más que una palabra en Bourdieu, P. *Sociología y cultura*. Grijalbo, México.
- BRASLAVSKY, C. (1986). *La juventud argentina: informe de situación* (Vol. 167). Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- CACACE, A. y ALBORNOZ, P. (2012). Fiscalización de los planes sociales en Argentina. Auditoría General de la Nación. Buenos Aires.
- CHARAUDEAU, P. y MAINGUENEAU, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- CHAVES, M. (2005). Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. En *Revista Última Década*. Valparaíso, N° 23.
- DARDOT, P., & LAVAL, C. (2017). *The new way of the world: On neoliberal society*. Verso Trade.
- DUARTE, C. (2002). Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar. *Última Década* N°16. Viña del Mar: Ediciones Cidpa.
- ERIKSON, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis* (No. 7). New York: WW Norton & Company.
- FISZBEIN, A. & SCHADY N. (2009). Conditional Cash Transfers Reducing Present and Future Poverty. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. The International Bank for Reconstruction and Development. The World Bank.
- FLICK, U. (2007). *Designing qualitative research*. Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781849208826>
- FONTAINE, G. (2015). *El análisis de políticas públicas. Conceptos, teorías y métodos*. Quito: Anthropos Editorial.



- GRAMSCI, A. (2014). Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura. E-text.
- LACLAU, E., y MOUFFE, C. (1987). Hegemonía y estrategia socialista. Madrid: Siglo XXI Editores.
- LERCHUNDI. (2014). Violentos o violentados? Jóvenes y detenciones en Río Cuarto, Argentina, en Valéria Viana Labrea y Pablo Vommaro (coords.), *Juventud, participación y desarrollo social en América Latina y el Caribe*. Escuela Regional MOST. Brasil: UNESCO.
- LEWKOWICZ, I. (2004). La generación perdida. El Signo, 7 de abril de 2004. Recuperado de: [www.elsigma.com](http://www.elsigma.com).
- LONGO, M.E. (2004). Los confines de la integración social. Trabajo e identidad en jóvenes pobres. IDICSO
- MARZONETTO, G. y AGUIRRE, J. (2014). *Sin estudio y sin trabajo. El Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos: PROG.R.ES.AR*. Buenos Aires: CIEPP, Serie Análisis de Coyuntura.
- MAZZOLA, R. (2014). *Nuevo paradigma. La Asignación Universal por Hijo en la Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- MENDIZÁBAL, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa en Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- PINHEIRO E SILVA, A. B. y OJEDA, C. H. (2014). Enfoques sobre el estudio de la juventud: una visión de las perspectivas latinoamericanas en Valéria Viana Labrea y Pablo Vommaro (coords.), *Juventud, participación y desarrollo social en América Latina y el Caribe*. Escuela Regional MOST. Brasil: UNESCO.
- QUIJANO, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- SAUTU, R. (2005). *Manual de metodología*. Buenos Aires: CLACSO.
- SUBIRATS, J. (1995). Los instrumentos de las políticas, el debate público y el proceso de evaluación. *Gestión y Política Pública, Nº 1, Vol. IV*, pp 5-23.
- VAN DIJK, T. (2004). Discourse, knowledge and ideology. En Martin Pütz, JoAnne Neff & Teun A. van Dijk (Eds.), *Communicating Ideologies. Multidisciplinary Perspectives on Language, Discourse and Social Practice*.
- VAN PARIJS, P. (1995). *Real freedom for all: what (if anything) can justify capitalism?* Clarendon.
- VERÓN, E. (1979) [2004]. Diccionario de lugares no comunes, en E. Verón (Ed.), *Fragmentos de un discurso*. Barcelona: Gedisa.
- VIÑAS, V. (2004). Evaluación cualitativa de programas de desarrollo regional en zonas rurales. *Revista de estudios regionales*, (71), 13-36.



VITALE, A. (1994). Las instituciones en dos formaciones discursivas ante el Golpe de Estado de 1966. En C. Magnone y J. Warley (Eds.). *El discurso político. Del foro a la televisión*. Buenos Aires: Biblos.

VOMMARO, P. (2014). Juventudes, políticas y generaciones en América Latina: acercamientos teórico conceptuales para su abordaje, en Sara Victoria Alvarado, y Pablo Vommaro (Comps.), *En busca de las condiciones juveniles latinoamericanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso.

WELLER, J. (2005). *Problemas de empleo, tendencias subregionales y políticas para mejorar la inserción laboral*. CEPAL.