



VOL.21, Nº4 (Septiembre-Diciembre, 2017)

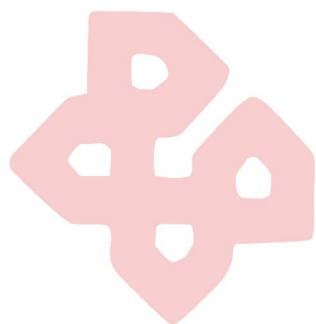
ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-639X

Fecha de recepción: 27/07/2017

Fecha de aceptación: 18/12/2017

REDISTRIBUCIÓN Y AFECTIVIDAD COMO DIMENSIONES DE LA JUSTICIA SOCIAL. LAS INTERVENCIONES DEL TERCER SECTOR EN LAS TRANSICIONES DE LA EDUCACIÓN AL TRABAJO.

Redistribution and affectivity as dimensions of social justice. The interventions of the Third Sector in the transitions of the education to the work



Claudia Jacinto

CIS-CONICET, Argentina

E-mail: claudiajacinto01@gmail.com

Resumen:

Este artículo analiza intervenciones del Tercer Sector en apoyo a las transiciones entre educación y trabajo de jóvenes vulnerables en Argentina. La cuestión central es discutir la forma en que estos programas contribuyen a la justicia social, enfocando especialmente sus dimensiones redistributiva y afectiva. Metodológicamente, se basa en un estudio cualitativo de seis experiencias de organizaciones de la sociedad civil (OSC), realizado entre 2015 y 2016. La incidencia en la justicia redistributiva se refleja en los vínculos que las OSC establecen con: el Estado (transfiriendo metodologías desarrolladas por OSC), con el empresariado (creando puentes entre los jóvenes y los empleos de calidad) y con otros actores intersectoriales, (atendiendo integralmente a las personas). Respecto de la dimensión afectiva de la justicia, las experiencias del Tercer Sector estudiadas desarrollan estrategias de acompañamiento individualizado, centradas en las relaciones personalizadas y en el impulso a las competencias socio-emocionales que brindan recursos personales (e incluso en algunos casos colectivos), fortaleciendo a los jóvenes en las transiciones hacia el trabajo.

Palabras clave: Jóvenes, justicia, tercer sector, transiciones educación-trabajo, vulnerabilidad

Abstract:

This article analyzes interventions of the Third Sector in support to the transitions between education and work of vulnerable young people in Argentina. The central issue is to discuss how these programs contribute to social justice, focusing especially on its redistributive and affective dimensions. Methodologically, it is based on a qualitative study of six experiences of civil society organizations (CSO) in Argentina, conducted between 2015 and 2016. The impact on redistributive justice is reflected in the links that CSO establish with: the State (transferring methodologies developed by the CSO), entrepreneurship (creating bridges between young people and quality jobs) and other inter-sectoral services (fully serving to the people). Regarding the affective dimension of justice, the experiences of the Third Sector studied develop strategies of individualized attention, focused on personalized relationships and the promotion of social-emotional competences that provide personal (and even in some cases collective) resources, which strengthen the young people in transitions to work.

Key Words: Youth, justice, third sector, transitions education-work, vulnerability.

1. Introducción

Este artículo analiza intervenciones del Tercer Sector en apoyo a las transiciones entre educación y el trabajo de jóvenes de sectores vulnerables en Argentina. El eje está puesto en discutir la forma en que aquellas contribuyen a la justicia social, enfocando especialmente sus dimensiones redistributiva y afectiva.

Conceptualmente, el trabajo se apoya en el abordaje de la justicia social propuesto por Baker y otros, 2009 y Lynch y Payet, 2011. Esta perspectiva pone en juego varias dimensiones interconectadas de la justicia que conforman lo que denominan la “nueva agenda de la igualdad”. Siguiendo a Nancy Fraser (2008) y otros autores, Baker y otros (2009) reconocen en principio tres dimensiones de las injusticias: las desigualdades materiales y de recursos, las de origen cultural (desigualdades de reconocimiento y/o estima social), y las referidas a las diferencias de poder (lo política relacionado con las desigualdades en la participación paritaria). Pero los autores citados proponen sobre una dimensión adicional de las injusticias: la afectiva, que apunta a las desigualdades respecto al cuidado, el amor y la solidaridad. Esta dimensión, sin duda interconectada a las otras, se refleja claramente en las biografías de los jóvenes en situación de vulnerabilidad, ya que las tramas afectivas de las que participan suelen ser tan precarias como sus condiciones materiales de vida.

En efecto, jóvenes que por razones socio-económicas, culturales y por pertenecer a sectores subordinados, se ven compelidos a transitar por circuitos degradados de todo tipo, son objeto de injusticias multidimensionales.

Intervenciones sociales de todo tipo, desde políticas hasta programas específicos han apuntado a estos grupos. Entre los programas específicos se distinguen los abordajes que realizan las organizaciones del Tercer Sector orientadas al desarrollo y la ciudadanía, y en este sentido, a la justicia social (Subirats, 2010; Jacinto, 2016). Las investigaciones al respecto principalmente han distinguido los

objetivos redistributivos de la intervención, en algunos casos se ha resaltado la participación paritaria y/o el reconocimiento cultural, pero no se suele visibilizar ni conceptualizar su aporte a la justicia afectiva. Este artículo se propone contribuir especialmente en el análisis de la dimensión afectiva de la justicia, sin desvincularla de los diferentes abordajes de la justicia redistributiva por parte del Tercer Sector .

Las categorías conceptuales planteadas se discuten a la luz de las evidencias empíricas de un estudio cualitativo de seis experiencias de organizaciones de la sociedad civil (OSC) en Argentina, efectuado entre 2015 y 2016. Los objetivos del estudio fueron: a) conocer sus definiciones acerca de los factores “claves” de la intervención, así como la significación que le dan a “la empleabilidad” y cómo intervenir sobre ella; clasificar las estrategias empleadas para apoyar la inserción laboral de los jóvenes; y examinar los tipos de acompañamiento y las relaciones vinculares que se establecen con los jóvenes. Los argumentos centrales que se despliegan a continuación, poniendo en diálogo categorías conceptuales y datos empíricos, son:

a) la contribución de las OSC a la justicia redistributiva ante la escasez de empleos decentes, se materializan en las tramas que establecen para: 1. incidir en las políticas públicas; 2. intermediar entre los jóvenes y el empresariado para facilitarles el acceso al empleo formal; y 3. favorecer la atención integral a través de sus relaciones con otras instituciones y/o sectores;

b) la contribución de las OSC a la justicia afectiva se pone en evidencia en el acompañamiento que realizan de los jóvenes y el establecimiento de vínculos afectivos que funcionan como soporte subjetivo de los jóvenes.

Se presentará en primer lugar, la problemática a través de un breve panorama de las desigualdades que afectan a los jóvenes vulnerables en Argentina; en segundo lugar, se describirán la metodología y los casos seleccionados, para entrar seguidamente en la discusión de los hallazgos en función de las dos dimensiones de la justicia señaladas.

¹ No se profundizarán en este trabajo las dimensiones reconocimiento cultural y de paridad participativa de la igualdad, ya que aunque están presentes en las intervenciones de las OSC examinadas con diferencias de enfoques, no son los focos principales de su trabajo.

² La definición de empleabilidad ha sido justamente eje de muchas controversias en las últimas décadas, a partir de la crisis del Estado de Bienestar. Uno de los temas en debate se ha referido a en qué medida se atribuye a un problema individual o en qué medida se adopta una perspectiva relacional o crítica. Si el énfasis está puesto en lo individual, será el individuo el responsable de resolver cómo entrar, mantenerse o salir del mundo del trabajo (Serrano, 2000). Desde una perspectiva relacional, se pone el acento sobre la interacción entre las características personales y las del mercado de trabajo, pudiendo abrirse una reflexión crítica sobre el mismo, ya que la intervención puede reflejar un voluntarismo que no se condice con las probabilidades de obtener un empleo. Justamente, en este sentido la supuesta inempleabilidad puede concebirse como una injusticia.

2. Las transiciones educación-empleo de jóvenes vulnerables en Argentina

La escuela secundaria es, en el mejor de los casos, el último nivel que tiene posibilidades de terminar la amplia mayoría de los jóvenes en Argentina, 70% de los jóvenes entre 20 y 22 años lo terminaron, aunque ese porcentaje decrece al 58% entre aquellos de sectores sociales bajos (SITEAL, 2017). La tasa neta promedio de participación de los jóvenes en la educación superior es de 33%, dentro de ellos los de sectores más bajos solo estudia en la universidad el 19%; de ellos solo alrededor de 25% está graduado 6 años después (García de Fanelli, 2014).

Más de la mitad de los jóvenes que terminan la escuela secundaria trabajan o buscan trabajo desde el egreso. Muchos jóvenes sólo podrán seguir estudios superiores si al mismo tiempo trabajan. Las alternativas de formación profesional y/o capacitación laboral alcanzan a un cuarto de los jóvenes hasta 24 años, también con un alto nivel de desigualdad: entre los que no terminaron el secundario el acceso a cursos de formación para el empleo es solo de 16% (Ferraris y Jacinto, en prensa).

Esto implica que la mayoría enfrenta el mercado laboral y sigue transitando su trayectoria laboral solo con el título de nivel secundario. Sin embargo, las estadísticas muestran que el título de nivel secundario ya no garantiza tener un empleo ni un empleo formal (Bertranou y Casanova, 2015). Como sucede paradójicamente en muchos otros países, la expansión y obligatoriedad de la escuela secundaria; las innovaciones tecnológicas que implican el manejo de nuevas herramientas; y al mismo tiempo, la escasez de empleos y/o su persistente precariedad, llevan a requerir más y mayores calificaciones para puestos de trabajo de niveles de calificación y salarios bajos. Los ciclos económicos y las limitaciones de la estructura productiva del país y su mercado de trabajo generan barreras para la generación de empleo decente. Así las cosas, más de la mitad de los jóvenes activos se desempeñan en empleos precarios (SITEAL, 2017), situación que afecta aún más a los menos calificados, a las mujeres y a los que viven en hogares de menores recursos. No sólo se trata de la devaluación de los títulos. Son también otros saberes y competencias, los que constituyen barreras de acceso a los empleos formales en el marco de un sistema educativo con altos niveles de segmentación.

Otro de los obstáculos en las transiciones son las diferencias de capital social y relacional. Mientras algunos pueden movilizar sus redes de contactos (familiares e incluso institucionales), los jóvenes provenientes de hogares con capitales culturales y socio-económicos bajos se encuentran en un circuito de reproducción social frecuentemente sin salidas.

Más allá de la mencionada ruptura de los mecanismos lineales de pasaje de la educación al trabajo, se suman segregación urbana y educativa, la violencia, los abusos y la aparición de redes delincuenciales de gran escala vinculadas al narcotráfico. De este modo, las injusticias sociales dejan estrechos márgenes para habilitar la negociación subjetiva entre las expectativas de los jóvenes que siguen esforzándose por permanecer en la educación, y las oportunidades societales. Jóvenes desilusionados, desmotivados, defraudados se enfrentan a un mundo laboral

incierto sin recursos personales y sociales que les permitan avizorar un futuro deseado.

Para responder a estas problemáticas, se han desarrollado políticas públicas desde hace un par de décadas (y en particular en la última) destinadas en especial la situación de los jóvenes desempleados y/o los menos educados, con abordajes que fuertemente influidos por las agendas internacionales: desde promover la extensión de la escolaridad obligatoria hasta el fin de la secundaria (17 años) hasta implementar programas activos de empleo. Estas estrategias no estuvieron exentas de tensiones y dificultades, algunas de ellas vinculadas al carácter estructural de los fenómenos sobre los que querían intervenir y otras vinculadas a las complejidades de la implementación y de la articulación entre los actores (Jacinto, 2016).

En ese marco, las OSC de carácter técnico o de desarrollo han ido constituyéndose en un actor de la agenda pública y privada en la materia. El sector se caracteriza por llevar adelante intervenciones sociales en la formación profesional y en la intermediación al mundo laboral con características distintivas, especialmente en lo que concierne a los abordajes pedagógico-institucionales y las estrategias de articulación entre actores. Por esas razones, resulta particularmente relevante interrogarse sobre las orientaciones, sentidos y estrategias de las OSC a la luz del concepto de justicia social, en particular en sus dimensiones redistributiva y afectiva.

3. Abordaje metodológico: los casos estudiados y sus estrategias de intervención

El artículo asume una aproximación epistemológica que concibe la diferenciación entre teoría y datos empíricos como una falsa antinomia. El abordaje teórico-metodológico partió en primer lugar de los hallazgos en investigaciones propias previas sobre OSC, centros de formación profesional y escuelas secundarias. Estos estudios permitieron ir desarrollando conceptos desde procedimientos inductivos encuadrados en la corriente de teoría basada en los datos, desarrollada por Glasser y Strauss. Pero al mismo tiempo, la investigación dialogó con categorías analíticas provenientes de diferentes teorías. Por un lado, las teorías acerca de la nueva agenda de la igualdad a la que se ha hecho referencia, que se ubican en la filosofía política. Esta conceptualización sirvió como marco general de interpretación de las experiencias estudiadas. Por otro lado, se recurrió a conceptos que se han desarrollado con relación a las intervenciones sobre la denominada “nueva cuestión social”, como empleabilidad y acompañamiento. Estas categorías conceptuales han sido utilizadas como “sensibilizadoras” (Charmaz, 2013) en el trabajo de campo y al mismo tiempo como prismas interpretativos, para captar los significados para los actores y su operacionalización en las estrategias que despliegan con los jóvenes.

Los casos, que fueron estratégicamente elegidos en función de las categorías teóricas que interesaba profundizar, comparten el hecho de llevar adelante programas que apuntan a mejorar las transiciones escuela-trabajo en jóvenes

vulnerables. Para su selección, se utilizó como base una sistematización de 27 OSC que trabajan en este campo (BID, 2014) y el conocimiento acumulado en el recorrido de investigación previo. Las OSC son reconocidas en su campo, la mayoría cuenta con más de 10 años de experiencia y dos con una experiencia algo menor (incluidas por la innovación en los enfoques y en las tramas institucionales que movilizan). Las técnicas de recolección de datos fueron entrevistas a directivos y responsables pedagógicos, análisis documental y observaciones de campo. Las dimensiones que estructuraron la recolección y el análisis de datos fueron: perfiles de los jóvenes atendidos; conceptualización de principales problemáticas vinculadas a la empleabilidad; componentes de estrategias de intervención y énfasis dado a cada componente; abordajes pedagógicos; el lugar dado al acompañamiento personalizado; articulaciones inter-institucionales y con el mundo del trabajo impulsadas para atender desigualdades multidimensionales; y articulaciones con el Estado y con organismos internacionales.

A modo de síntesis, puede sostenerse que estas experiencias vinculan una perspectiva integral de la formación para el empleo en vistas de fortalecer la integración social de los colectivos más vulnerables (Marhuenda, 2006). A continuación, se presenta el perfil de cada una de las organizaciones, enfatizando la característica definida como “distintiva” de su estrategia de intervención de cada OSC:

- Caso 1: Centro de formación profesional pública vinculada a una comunidad religiosa católica con fuerte inserción barrial. Resaltan su trabajo personalizado y la importancia de un espacio donde ‘los jóvenes pueden venir cuando quieran’ (aún después de terminada la formación). Los jóvenes suelen volver a la institución a realizar más cursos. Aunque una buena parte de los estudiantes terminaron la educación secundaria, algunos abandonaron y/o se encuentran cursando educación de jóvenes y adultos. Ante la falta de empleo formal en el contexto, promueven auto-empleo y emprendimientos.
- Caso 2: Iniciativa que forma parte de una red de PyMES. Trabaja con jóvenes de barrios populares, con el objetivo de mejorar su inserción laboral. Tienen un fuerte intercambio entre el mundo empresario, ya que operan a través de voluntarios corporativos. Transfieren a los jóvenes estudiantes del último año de educación secundaria, herramientas, experiencias y saberes, orientadas a fortalecer la cultura del esfuerzo y del trabajo. Cada joven cuenta con el apoyo de un mentor, cuya tarea es fundamental para acompañarlo de manera individual y personalizada. Pasa por prácticas cortas en empresas, orientaciones para el desarrollo de un proyecto ocupacional, presentaciones a cargo de empresarios de la red, etc.
- Caso 3: Esta OSC se plantea en sus palabras “un modelo integrado de protección social”, caracterizado por la identificación y atención de los múltiples factores que afectan el bienestar en la misma población. Así, abarcan además de la capacitación laboral la salud, educación, alimentación,

recreación, etc. Sus cursos de capacitación certificados son en informática y administración, e incluyen orientación laboral, taller de auto-empleo e intermediación laboral. Se caracterizan por su aproximación multidimensional a la desigualdad de recursos, cultural y educativa. La mayoría de los jóvenes atendidos terminaron el nivel de escolaridad secundaria.

- Caso 4: Esta OSC trabaja en barrios populares con una propuesta de transformación personal y social de los jóvenes a través de la cultura y el arte circenses. Se propone generar nuevas formas de producción, pertenencia, educación y organización, así como promover capacidades de creación y autonomía en los jóvenes. Se articulan con numerosos actores y servicios para brindar una atención integral. La mayoría de los jóvenes atendidos no terminaron el nivel de escolaridad secundaria.
- Caso 5: Se trata de una OSC con larga trayectoria nacional e internacional en el diseño e implementación de programas de apoyo a la inserción laboral de jóvenes, que trabaja a través de una red de otras OSC. A partir de metodologías de trabajo con un fuerte componente de articulación con otros actores públicos y privados, transfirió metodologías diseñadas en proyectos con financiamiento internacional a las políticas públicas. En particular, formación en competencias socio-emocionales y capacitación y fortalecimiento de agentes gubernamentales en la problemática.
- Caso 6: Experiencia que apunta a jóvenes a punto de egresar de la escuela secundaria, para facilitar su entrada en un empleo formal. Brinda cursos orientados al sector servicios con formación en habilidades socio-emocionales, a través de una estrategia pedagógica activa. Una vez terminado el curso, se presenta a los jóvenes a una red de empresas vinculadas. Se distingue por haber logrado altas tasas de incorporación de graduados en empleos formales. Se les ofrece tutoría y acompañamiento posterior durante un año. Se caracteriza por alinear el proceso formativo a las demandas de las empresas.

Respecto a sus estrategias de intervención, el peso de los distintos componentes varía, aunque todas ellas comparten un fuerte énfasis en trabajar sobre el desarrollo de competencias sociales o socio-emocionales. En el cuadro siguiente, se sintetizan los casos estudiados en función de los componentes de las estrategias de intervención.

Tabla 1
Componentes de las estrategias de intervención de las OSC

Componentes	Formación Técnica	Formación socio-emocional/ orientación socio-laboral	Formación ciudadana/ participación	Acompañamiento posterior /tutoría	Atención social integral	Intermediación con el mercado laboral
Caso 1	xxx	xx	x	x	x	-
Caso 2	xx	xxx			x	x
Caso 3	xxx	xx			xxx	xx
Caso 4	xx	xxx	xx	x	xxx	x
Caso 5	x	xxx	xxx		x	x
Caso 6	x	xxx		xxx	x	xxx

Fuente: Elaboración propia sobre la base de la información recogida en las entrevistas. Las x marcan la importancia dada al componente dentro de la estrategia de intervención, según el testimonio de los propios entrevistados.

Como se ve, más allá de las similitudes, el componente de formación técnica (en general apuntando a un nivel de semi-calificación) presenta diferente importancia y la intermediación con el mercado laboral sólo es relevante en uno de los casos.

4. Los diagnósticos como punto de partida ¿cuán alejados de la empleabilidad?

Las OSC estudiadas coinciden en los diagnósticos sobre los jóvenes con los que trabajan, aunque sus perfiles socio-económicos van desde sectores medios bajos que viven en barrios populares hasta barrios caracterizados por ausencia de servicios, viviendas en extremo precarias y gran segregación. Resaltan por un lado, las precariedades que caracterizan sus vidas, y por otro lado, lo que consideran una consecuencia de esas condiciones de vida: la debilidad de sus perfiles formativos y la distancia de los mismos con los requerimientos de los empleos a los que podrían acceder. Aunque reconocen las injusticias basadas en lo socio-económico y en la escasez de recursos, las consecuencias y las estrategias terminan apuntando a perfiles individuales.

"Los jóvenes salen de la escuela secundaria con muy bajo nivel académico, con dificultades para la escritura y para la construcción del pensamiento y pocas habilidades para la comunicación, con muy bajas posibilidades de expresarse, la falta de conocimiento de cómo presentarse y cómo generar el vínculo" (Caso 3).

"Si bien saben utilizar las redes, y tienen uso de la computadora, no saben usar las redes con estrategia, generando un "anti-curriculum": publicitan, ponen imágenes, comentarios, ortografía incorrecta" (Caso 1).

Cuando se plantean sobre qué factores es preciso intervenir para mejorar la empleabilidad de los jóvenes, se concentran poco sobre los saberes técnicos

específicos. Más bien, se señalan como dificultades las débiles competencias básicas (notoriamente en la lectura comprensiva y la escritura de reportes), en el razonamiento matemático-físico, en la lectura básica de otro idioma y en la capacidad de actuar con herramientas informáticas.

Pero si las competencias fundamentales constituyen un problema, las llamadas “competencias socio-emocionales” son visualizadas como la mayor distancia entre escuela y trabajo, tal como manifiesta uno de los entrevistados:

“La escuela no prepara para el trabajo desde lo actitudinal. Respecto a la responsabilidad, no existe un compromiso establecido ni para llevar la tarea, ni para cumplir un horario. Hay una cuestión totalmente disociada entre las reglas del mundo de la escuela y las del mundo del trabajo” (Caso 6)

Las distancias también se expresan en el cambio de la relación con lo laboral, que en etapas anteriores estaba teñida por la llamada “cultura del trabajo”. Según testimonios recogidos en las OSC estudiadas:

“Se presenta hoy en los jóvenes una nueva manera de pensar al trabajo: para ellos, el trabajo no es pensado como algo que ordena la vida y te permite crecer. ...en general quieren trabajos de pocas horas, prefieren hacer otras cosas además de trabajar, música, hacer deporte...no se ven trabajando ocho horas. Eso es bastante nuevo” (Caso 1).

“También sucede que los chicos querrían el trabajo ideal. Los jóvenes se desaniman bastante, porque ven que se solicita una experiencia (que no tienen) para puestos con sueldos bajos” (Caso 6).

Este conjunto de saberes y actitudes que los jóvenes en situación de vulnerabilidad no tienen al final de la escuela: ¿los ubican en una situación de poco “empleables”? Escasas cuestiones han sido tan debatidas en relación a los pasajes de los jóvenes entre la educación y el trabajo, en particular los de sectores populares, como la cuestión de la empleabilidad. Sin embargo, intervenir sobre la empleabilidad abarca significados diferentes y a veces contradictorios, diferenciándose según contextos valorativos y políticos.

En los testimonios recogidos, la empleabilidad aparece como un obstáculo individual en coherencia con los procesos de individualización contemporáneos y las reglas del juego del nuevo capitalismo (Boltanski y Chiapello, 2002). Ante la falta de buenos empleos disponibles para todos, los jóvenes que terminan la escolaridad obligatoria (o niveles educativos superiores) y se enfrentan a la necesidad de comenzar a trabajar, deben poner en juego competencias sociales de comprensión del mundo del trabajo (que las escuelas secundarias no proveyeron) y gestionar su capital personal y social para construir sus propias trayectorias laborales, educativas y sociales. Potencialmente, esas cualidades les permitirían acceder con éxito a los empleos a los que aspiran según su capital educativo. Pero si no lo logran, serán ellos considerados responsables de su propio desempleo y/o la baja calidad de los empleos a los que acceden.

A pesar de que puede percibirse esta perspectiva individualizante, al mismo la empleabilidad es definida *desde un punto de vista relacional*, enfatizando sobre todo que los contextos socio-productivos y económicos son los factores más fuertemente determinan las oportunidades de empleo. Desde esta perspectiva, las dificultades del joven para acceder a empleos de buena calidad no serán “su culpa” sino un complejo conjunto de factores concomitantes que van desde lo político a lo socio-económico.

En segundo lugar, actuar sobre la empleabilidad va a significar más intervenir sobre las competencias procedimentales y éticas que sobre las técnicas (Serrano Pascual, 2016). Las competencias procedimentales tendrán que ver con la gestión del proyecto de inserción (como proponen las políticas), pero no solo refiriéndose a la auto-gestión sino a la gestión acompañada. La segunda dimensión será la ética, entendida como las actitudes hacia el trabajo. Al respecto, los sentidos planteados por las OSC varían. Mientras que algunas se proponen fortalecer la disposición a trabajar como una forma de “mejorar la vida”, otras promueven perspectivas críticas acerca del empleo en la etapa actual del capitalismo. Sin embargo, más allá de la crítica, proponen a los jóvenes disciplinarse con el objetivo de obtener un empleo decente como vía para el desarrollo de otras expectativas e intereses.

5. Estrategias de redistribución: incidencia en las políticas públicas, puentes con el empleo formal y atención integral

Si se revisan los enfoques de las intervenciones de apoyo a las transiciones escuela-trabajo que se desarrollaron desde la crisis del empleo en los años ochenta del siglo pasado, se observa una complejización que va desde medidas puntuales e inconexas con objetivos compensatorios e individuales, hasta medidas preventivas y estructurales (Lopez y Walther, 2004). De a poco, se fue instalando el reconocimiento de que se precisaban otros enfoques para atender la gran multi-dimensionalidad de la problemática que de coyuntural se transformaba en estructural. En este marco, múltiples autores se han pronunciado por la necesidad de adoptar enfoques intersectoriales en las políticas, atendiendo a las múltiples dimensiones de la desigualdad que afectan a los jóvenes. Serrano (2000) señalaba que no podían centrarse únicamente en la transmisión de un conjunto de competencias de empleabilidad relativamente limitado, ni en la imposición de regulaciones punitivas y actividades orientadas a impulsar a los individuos a aceptar cualquier oferta de trabajo. También se argumentaba que se precisaba una fuerte movilización y una buena coordinación del conjunto de los actores locales (Trottier, 2001), que no parecía estar presentes al menos en todos los casos. Más recientemente, se han planteado dispositivos que se articulan con la concepción de la formación a lo largo de toda la vida, incluyendo las acciones de orientación, y replanteando las institucionalidades que intervienen en el proceso. Por ejemplo, un informe reciente de Boisson-Cohen y otros (2017) sobre Francia señala que ya no se trata de brindar formaciones puntuales sino de “derecho a la formación”, sobre el soporte de un acompañamiento individualizado asentado en servicios permanentes de orientación.

Aunque las políticas públicas han tendido a instalar servicios de empleo locales donde se gestionan los “dispositivos jóvenes” en Argentina, se está lejos de consolidar mecanismos de este tipo. Sin embargo, pueden reconocerse estrategias desarrolladas desde el Tercer Sector que han incidido tanto en el fortalecimiento de las políticas públicas en la materia como en la búsqueda de alternativas en la generación de puentes hacia el empleo de calidad. Por ejemplo, una OSC con larga trayectoria tanto a nivel nacional como a nivel internacional en el campo del Tercer Sector (caso 5) ha contribuido a políticas activas de empleo en la última década generando un modelo denominado “gestión asociada”, que definen del siguiente modo:

“La gestión asociada implica una forma novedosa de vinculación y expresa una metodología innovadora de abordaje para la implementación de políticas públicas surgida desde un nuevo paradigma de relacionamiento entre el Estado y la Sociedad civil, posibilitando una ampliación de la esfera de lo público que involucran actores de la sociedad civil”. (Caso 5)

La gestión asociada entre la OSC y el Ministerio Nacional de Trabajo implicó tres líneas de acción: a) la preparación de un modelo de talleres para abordar la formación en competencias socio-laborales, o transversales; b) el apoyo en el diseño de un área dentro de las oficinas de empleo que atendiera a los jóvenes, la “Ventanilla Joven”. Ambas actividades incluyeron además capacitación de agentes públicos; y c) una propuesta de trabajo con municipios que propone un diagnóstico local y el armado de la red socio-laboral.

Otra forma en que las estrategias de las OSC intervienen en la justicia redistributiva, se vincula a la creación de puentes con el empleo decente. Dos programas se distinguen al respecto entre los señalados, ya que ambos parten de contactar a los jóvenes estudiantes del último año del secundario en las escuelas. Un primer caso (6) busca impulsar las cualidades individuales, los hábitos, las actitudes personales y las aptitudes técnicas que hacen de un joven, “una buena persona y un buen empleado”. El programa se organiza alrededor de tres ejes: competencias personales, competencias laborales y planificación de carrera. Se distingue por fuertes procesos de intermediación que conducen a los jóvenes egresados del secundario a empleos de calidad. Para tal fin, ha constituido una red de empresas que abarcan sectores de actividad seleccionados (cadenas de restaurants, hoteles, logística, por ejemplo) con las que mantienen diálogo a lo largo de todo el proceso: desde la formulación de los programas de enseñanza hasta la selección y contratación efectiva del joven, tal como manifiestan en el siguiente testimonio:

“Trabajamos con una red de empresas.... A veces respondemos más rápido a sus pedidos que otras empresas especializadas en reclutamiento de empleados. Retroalimentamos nuestro proceso: recibimos una devolución de las empresas de todos los chicos que están empleados, y esa información es utilizada para organizar qué puede estar funcionando y cuál no. Esto se sigue trabajando en la tutoría con el chico empleado. Y se trabaja con los

capacitadores, haciendo un análisis de lo que no está saliendo bien en las entrevistas, para revisar contenidos” (Caso 6)

Otra OSC implementa un dispositivo de vinculación entre los jóvenes y PYMES, además de brindar una formación en su sede. Enfatiza la potencia de la relación personal que se produce entre el estudiante y el dueño de la pequeña o mediana empresa:

“...esto genera un puente de comunicación, de motivación y de formación muy interesante. Aunque tenemos los módulos y trabajamos muchísimos contenidos, sabemos que lo que sirve es establecer puentes de comunicación concretos, con empresarios que tienen ganas...de enseñar a otros, de ser solidarios....ahí se produce una magia”. (Caso 2)

Como se observa, ambas experiencias se inspiran valorativamente en una adecuación a los perfiles solicitados por las empresas, es decir, se alejan de una perspectiva crítica. Pero al mismo tiempo por los perfiles de los jóvenes que atienden (tanto en lo que respecta al nivel socio-económico como a la edad), los puentes que crean, pueden generar un efecto de justicia redistributiva, brindando oportunidades a jóvenes que no accederían por sus propios capitales sociales y culturales a ese circuito de empleos.

El dialogo promovido con las empresas pone en juego por un lado, el valor solidario vinculado a la responsabilidad social empresarial e incluso puede suponerse que una vez aceitado el mecanismo, podría disminuir costos de reclutamiento e inducción para la empresa. Pero al mismo tiempo, genera un efecto redistributivo en el sentido de incidir en modificar los prejuicios que las empresas tienen respecto a los jóvenes vulnerables, más aún si se ubican entre los 18-20 años. En efecto, según datos recogidos en entrevistas, las empresas anteriormente preferían tomar para los mismos puestos a jóvenes mayores con alguna experiencia laboral, que ya “comprendan qué es trabajar”.

Finalmente, otra manera en la que se manifiesta la redistribución de recursos es la atención integral de la persona. Algunas de las OSCs examinadas se distinguen por plantear un abordaje que tiene en cuenta un conjunto de necesidades y demandas de los jóvenes, más allá de la formación y el empleo. Tal como refleja el siguiente testimonio:

“Nosotros recibimos 200, 250 personas para la capacitación, pero lo tratamos de uno a uno. Los hacemos partícipe de otros programas de la Fundación, como puede ser salud visual, de entrega de medicamentos, de modo de lograr una cobertura más global de las necesidades de los sujetos” (Caso 3).

Conscientes de la suma de vulnerabilidades que afectan a los sujetos que atienden, y de cómo esta situación incide en sus posibilidades de aprender y posteriormente trabajar, en mayor o menor medida todas las experiencias se proponen intervenir integralmente en esos aspectos, de modo directo y/o a través de la articulación con servicios públicos.

En definitiva, tanto en lo que se refiere a la transferencia de metodologías a las políticas públicas, como en la generación de puentes con las empresas que proveen empleos formales, y la atención integral, el Tercer Sector promueve estrategias que pueden contribuir a la redistribución respecto a los empleos disponibles.

6. El acompañamiento individualizado: orientación, vínculos y afectividad

El acompañamiento es una herramienta de larga data utilizada en la educación. A través del acompañamiento o la tutoría, se pretende generar procesos de de relación interpersonal, orientados al desarrollo de seguridad y autoconfianza. Desde el constructivismo vigovskiano, se subraya también el papel que juega en ese sentido no solo el acompañante, sino también los otros, apoyando la tarea socializadora (Rodríguez y otros, 2008).

Los jóvenes de sectores populares que logran terminar la escolaridad obligatoria, enfrentan en general desorientados las transiciones educación-trabajo en el marco de las incertidumbres de las sociedades contemporáneas. La estrategia de acompañamiento individualizado se enfoca a intervenir en este proceso, partiendo del supuesto de que cada individuo deberá gestionar su propia trayectoria y que el proceso de formación para afrontar las transiciones deberá ir pasando del acompañamiento a la autonomía. Sin esa intervención, la capacidad de “autogestionarse” del joven dependería fundamentalmente de desigualdades del capital social y cultural, del apoyo recibido por su familia y las oportunidades o restricciones relativas a la educación, el género, el origen social y étnico (Lopez y Walther, 2004). En las políticas de empleo, el supuesto acompañamiento se da en el marco de actividades de orientación. Esta se asienta en servicios públicos que se caracterizan por muchas precariedades en términos de las condiciones institucionales, y de empleo del personal a cargo, que incluso cuenta con dudosa capacitación en algunos casos (Roberti, 2016). Ahora bien, ¿cuáles son las formas en las que las abordan este acompañamiento personalizado? Se distinguirán a continuación el “qué” y “cómo” de estrategias desplegadas

6.1. Los significados del acompañamiento

Aunque la finalidad del acompañamiento personalizado parte de una perspectiva individualizada, cabe preguntarse sobre la concepción teórica que lo sustenta. Evidentemente, no es homogénea y puede variar desde un adecuacionismo alineado con la legitimación de las desigualdades, hasta una perspectiva reflexiva y crítica (Jacinto, 2010). Esta última enfatiza la dimensión política, la participación, la posibilidad de expresar la voz y sus expectativas, fortaleciendo la capacidad de demandar y de tomar sus propias decisiones. Por ejemplo, un estudio sobre las empresas de inserción en España sostiene que el acompañamiento laboral constituye una herramienta para la autonomía personal y profesional, entendiendo que

acompañar es un proceso que debe construirse desde una perspectiva crítica (FAEDEI-AERESS, 2014).

En las intervenciones de apoyo a la inserción laboral, el foco principal del acompañamiento individualizado suele estar en el desarrollo de las denominadas competencias socio-emocionales. Según han planteado Mulder y otros (2008), la incorporación de las competencias sociales o emocionales dentro de las competencias a abarcar en los procesos de formación responde al enfoque socio-constructivo de las mismas. En esta concepción, aparecen con gran importancia la tutorización, el diálogo continuo entre el estudiante y el tutor, la necesidad de actuar sobre las prácticas así como sobre las tareas multidisciplinares a las que el estudiante tiene que hacer frente.

Las OSC estudiadas comparten en parte este énfasis, pero incluyen además dimensiones éticas y solidarias. Así, aparecen términos como creatividad y compromiso con uno mismo y con los demás, vinculables a un fortalecimiento de la autonomía. Asimismo, se apunta a una perspectiva diacrónica de proyectarse sobre una trayectoria educativa y laboral al trabajar con la noción de “proyecto socio-ocupacional”.

En este sentido, las OSC se proponen el reconocimiento de sus propias situaciones y sus perspectivas en tanto futuros trabajadores, y la revalorización de la experiencia biográfica (que puede incluir incluso experiencias laborales precarias) puede ser la puerta para comprender un mundo laboral incierto y cambiante. Los derechos y deberes del trabajador formarán parte de las reflexiones.

Más allá de estos puntos compartidos, las orientaciones de las OSC se diferencian. Algunas se enfocarán a que los jóvenes puedan reconocer los requerimientos que encontrarán en el mundo del trabajo, y que realicen un proceso de adaptación a ellos, con el objetivo de que puedan acceder a empresas formales. No se pretende una adaptación acrítica, sino más bien estratégica, en el imaginario que el “primer empleo formal” será el punto de partida de una trayectoria de acumulación en términos laborales y sociales. Otras organizaciones pretenden fortalecerlos como actores sociales y políticos de su propia inserción, introduciéndolos en una reflexión crítica que brinde nuevos recursos personales y colectivos.

Si se las ubica en un continuum respecto a la perspectiva adecuacionista o crítica de la orientación, claramente las que sostienen alianzas más fuertes con las empresas y logran puentes más efectivos para la inserción son las más cercanas al adecuacionismo. Las más críticas son aquellas que justamente están más alejadas del empleo de calidad. Paradojas de una tensión fuertemente atravesada por los límites estructurales a la generación de empleo y de bienestar.

6.2. Vínculos y escucha

El aspecto fuertemente distintivo que caracteriza a las OSC estudiadas, es la asunción de una “función tutorial”. Esta función se despliega a nivel institucional

atravesando transversalmente la relación de los educadores con los jóvenes. Allí es donde la orientación asume un fuerte carácter personalizado, que trata de generar empatía y comunicación para incidir en las subjetividades. Más allá de las competencias socio-emocionales que se quieren desarrollar, lo vincular (escasamente tenido en cuenta por ejemplo en las políticas públicas) es la principal herramienta de incidencia en las subjetividades, generando nuevas capacidades cognitivas y afectivas. A continuación, se presentan algunas de las estrategias claves acerca de las relaciones educador-educando, a partir de los testimonios recogidos.

- La escucha y la atención integral

“Cuando recibimos a la persona, lo escuchamos, tenemos en cuenta lo que nos dice, le proponemos alguna capacitación de acuerdo al perfil, gustos e intereses de cada uno. Aunque venga de un programa del gobierno y tenga que capacitarse como contraprestación, si por ejemplo lo mandan al curso de informática, y quiere hacer el curso de marroquinería, lo vamos a respetar. La característica nuestra uno a uno” (Caso 3).

- La solidaridad

“¿En qué consiste la magia? En escuchar historias de trabajo, de esfuerzo, de todos nosotros, entonces los chicos se animan a buscar porque se apoyan. Tenemos una base de más de doscientos voluntarios empresarios que se van contagiando y se arma una red de apoyo. Los chicos se apoyan en esa gran red. Eso creo que es lo innovador...” (Caso 2)

- El espacio de referencia

“Son claves los espacios como tutorías, en grupos chicos; los espacios físicos de referencia donde ellos pueden venir y plantear sus inquietudes aún después de que terminaron el curso. Eso funciona como una escucha para la intermediación laboral” (Caso 1).

- La observación profunda y guiada

“La formación se piensa en tres dimensiones: la relación con uno mismo, la relación con los demás y relación con la tarea. Se hace una observación profunda, guiada. El capacitador debe hacer una evaluación de los jóvenes, percibiendo su corporalidad, su emoción y su lenguaje. Luego completa un formulario de observación de clases en las que se evalúa determinados aspectos que se busca que ellos miren en su clase. Esto lo hacen respecto a sus colegas, completan el formulario observando a un colega” (Caso 6).

- La inserción acompañada

“Acompañar con un tutor al joven durante la primera etapa de su empleo hace un cambio. Tanto la empresa como el joven tienen con quien hablar. Vemos problemas, los charlamos, los tomamos para agregar en el currículo.

También le damos un apoyo a la permanencia del joven, porque nosotros estamos presentes tal vez en vez de echarlo (como harían con cualquier otro) lo cambian de posición” (Caso 6).

- La participación social

“El taller de circo surgió a partir de una experiencia de amor por los chicos. La actividad nos muestra como uno se relaciona con los aprendizajes y con los otros; fomenta la auto-estima, la tolerancia a la frustración, la confianza, todo se vivencia a través del cuerpo en relación a otras personas a través de saberes integrados. La actividad genera mucha motivación, siempre enfocamos hacia una transformación personal y social” (Caso 4).

Estos extractos de entrevistas muestran que la cercanía personal y vincular, el conocimiento personalizado, la escucha son los aspectos centrales de la intervención. Las organizaciones “dan la palabra” y promueven espacios de reflexión conjunta. Y esa experiencia vincular y social pone fuertemente en juego las emociones de los jóvenes. Alguien los escucha, alguien los ve integralmente. Se produce así una experiencia personal no siempre se vivenció previamente en otros espacios de socialización.

Esta fuerza de lo vincular está presente en las OSC independientemente de donde se ubican respecto a la tensión entre disciplinamiento y crítica a las condiciones del mercado de empleo, a la que hemos hecho referencia más arriba. En algunos casos, los discursos institucionales promueven el protagonismo juvenil, incluso orientado hacia el emprendedorismo colectivo y las cooperativas como camino de inclusión social y laboral; en otros casos, se mencionan enfoques más asociados hacia la cultura de la empresa, tratando de fortalecer el compromiso con el empleo asalariado formal. Estas opciones tienen tensiones y diferentes posibilidades de concretizarse frente a las desigualdades políticas, socio-económicas y culturales. Pero como lo muestran otras investigaciones, los jóvenes saldrán de estas experiencias con nuevas capacidades para enfrentar problemas, tomar decisiones frente a situaciones cambiantes, en definitiva, fortalecidos en su autonomía y auto-estima. En estos casos, lo institucional se convierte en soporte subjetivo frente a los procesos de individualización contemporáneos (Jacinto y Millenaar, 2009).

Lo afectivo aparece con fuerza a partir de un compromiso institucional, la tan mentada “mística” mencionada por muchas de estas organizaciones, que se emparenta con la orientación ética y valorativa compartida en el seno institucional.

Sobre todo en las que logran instalarse como espacios de referencia para los jóvenes, y favorecen un sentimiento de pertenencia a un colectivo. Así, estas organizaciones logran instalarse como “redes de cuidado”, ubicándose en lo que Baker y otros (2009) denominan la dimensión afectiva de la justicia.

7. A modo de conclusiones

A lo largo de este artículo se ha tratado de mostrar el papel del Tercer Sector y su importancia en la generación de estrategias de intervención que inciden sobre las dimensiones redistributivas y afectivas de la justicia social en lo que concierne a las transiciones a la vida activa en los jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Las primeras se reflejan particularmente en los vínculos con actores ineludibles en la creación de bienestar. Uno, el Estado, que fue objeto de la transferencia de metodologías implementadas por OSC tanto para la orientación de los jóvenes como para la planificación de acciones de inclusión a nivel local. Dos, el empresariado, donde las OSC cubren un campo donde el Estado no ha intervenido, creando puentes para achicar las distancias entre los jóvenes egresados y los primeros empleos de calidad. Tres, con otros actores intersectoriales, para brindar una atención integral y cuidado personalizado de los jóvenes, a su vez habilitador de su participación en la educación y el trabajo. Interviniendo en estos campos, el Tercer Sector amplía las posibilidades de redistribuir los empleos disponibles, poniendo en otro lugar en la fila a los jóvenes a los que empodera. Esta redistribución tiene por supuesto sus límites en la medida en que es la propia estructura y segmentación del mercado de trabajo el problema principal a abordar, y éste no depende del accionar de las OSC.

Respecto de la dimensión afectiva de la justicia social, las organizaciones del Tercer Sector estudiadas brindan un acompañamiento individualizado centrado en lo vincular y en el impulso a las competencias socio-emocionales que fortalecen las subjetividades. Solidaridad, escucha, dar la voz, participación social, acompañamiento.. son los términos claves que habilitan la posibilidad de aprender, de contar con soportes personales y sociales ante la individualización forzada. Cabe igualmente preguntarse cuáles son las posibilidades de sostenibilidad de las experiencias vividas por estos jóvenes en sus futuras trayectorias sociales, si no permanecen en estas redes de cuidado y acompañamiento o si las mismas no formarían parte de arreglos institucionales o movimientos más vastos de integración social.

Este acompañamiento, propio del modelo propuesto por las políticas de subjetividad, está sin embargo lejos de haber podido instalarse con la misma solidez en las políticas públicas ante las múltiples fragilidades de institucionalización que enfrentan. Las políticas activas de empleo juvenil no llegan a los más vulnerables, más allá de las intencionalidades. Una de las razones está probablemente en lo que aducía una de las entrevistadas: no se sabe lo suficiente sobre los padecimientos de la gente y sus vidas cotidianas en contextos de privación. En sus palabras: “Faltan estudios sobre temas como lo cultural, de los hábitos, del contexto familiar, hay que ir mucho más atrás, sobre todo si se quiere llegar a los sectores vulnerables. Desde la política pública habría que profundizarlo, ajustarlo e hilar un poco más fino porque si no se hacen los programas muy “standard” para un tipo de joven que no existe o existen veinte cada cien”.

Referencias bibliográficas

- Baker, J., Lynch, K., Cantillon, S. y Walsh, J. (2009) *Equality: From Theory to Action. 2nd Edition*. London: Palgrave Macmillan
- Bertranou, F. y Casanova, L. (2015). *Trayectoria hacia el trabajo decente de los jóvenes en Argentina*. Ginebra: OIT.
- BID (2014) *Los jóvenes sí-sí: experiencias y aprendizajes de organizaciones de la sociedad civil para la transición de los jóvenes entre educación y trabajo*, BID:Buenos Aires.
- Boisson-Cohen, Garner, M. y Zamora, P. (2017) *L'insertion professionnelle des jeunes*. Paris : DARES-France Strategie
- Boltanski, L.;Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.
- Charmaz, K., (2013). La teoría fundamentada en el siglo XXI. Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social, en Denzin, N. y Lincoln, Y., *Estrategias de investigación cualitativa*, Volumen III, Buenos Aires: Gedisa Editorial, 270-325
- Fraser, N. (2008). *Escalas de Justicia*. Barcelona:Herder
- FAEDEI-AERESS. (2014). *El acompañamiento en las empresas de inserción*. Valencia: FAEDEI-AERESS
- García de Fanelli, A. (2014). Inclusión Social en la Educación superior argentina: Indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación, *Páginas de la Educación.*, 7(2), pp.124-151.
- Ferraris, S. y Jacinto, C. (en prensa) *Entre la educación post-escolar y la formación continua. El lugar de la formación para el trabajo en la inserción laboral de jóvenes en años recientes*, Miño y Dávila: Buenos Aires
- Jacinto, C. y Millenaar, V. (2009). Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres: lo institucional como soporte subjetivo, *Revista Última Década*, 30, 67-92
- Jacinto, C. (2016) (coord). *Protección social y formación para el trabajo en la Argentina reciente*. Buenos Aires: IDES-CIS,3-24.
- Lynch, K., y Payet, J-P. (2011) Presentation. Dossier L'égalité en éducation : redistribution, reconnaissance, représentation and relations affectives, *Education et Sociétés*, 27(1), 5-22.
- López, A.y Walther, A. (coords.) (2004). Políticas de juventud en Europa, un contexto de flexibilidad e incertidumbre, *Revista Juventud, Estudios de Juventud*, 65 (4).

- Marhuenda Fluixà, F. (2006) Presentación. La formación para el empleo de jóvenes sin graduado: educación, capacitación y socialización para la integración social. *Revista de Educación*, 341 (3), 15-34
- Mulder, M., Weigel, T., y Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (3)
- OIT (2017) <http://www.oitcinterfor.org/?q=taxonomy/term/3406>. Consultado el 20 de junio de 2017.
- Roberti, Eugenia (2016) “El revés de la trama en los dispositivos de apoyo a la inserción laboral juvenil: un análisis del Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo”. En: Jacinto, C. (comp.) Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente: entramados, alcances y tensiones. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social. pp.124-140. ISBN: 978-987-23365-4-7. Disponible en: <http://ides.org.ar/wp-content/uploads/2016/11/Libros-del-IDES-2016-PREJET-Jacinto.pdf>
- Rodriguez, A.; Sanchez Alvarez, M. y Rojas De Chirinos, B. (2008). La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual, *Investigación y Postgrado*, 23(2), 349-381.
- Serrano, A. (2000). *Tackling Youth Unemployment in Europe: Monitoring the European Employment Strategy*. Brussels: European Trade Union Institute.
- Serrano, A. (2016) Colonización política de los imaginarios del trabajo: la invención paradójica del ‘emprendedor’, en Gil Calvo, E. *Sociólogos contra el economicismo*, Madrid: Catarata, 110-128
- SITEAL, 2017, Perfiles por país: Argentina. Consultado el 07/12/17 <http://www.publicaciones.siteal.iipe.unesco.org/perfiles-de-pais/4/argentina>
- Subirats, J. (dir) (2010). *Ciudadanía e inclusión social. El Tercer Sector y las políticas públicas de acción social*. Barcelona: Esplai.
- Trottier, C. (2001). Les programmes d’aide à l’insertion des jeunes. Débat avec la participation de Anne-Lise Aucouturier, Jérôme Gautié, Gabriel Langouët, *Education et Sociétés*, 7(1), 131-149 .