

## **IX PRE CONGRESO REGIONAL DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO**

**Nuevas tecnologías, desarrollo y empleo.**

**Realidades, mitos, controversias y desafíos en contextos de crisis.**

Mesa N°3: “Educación y trabajo”

Título de ponencia: Desigualdades de género. La intermediación laboral en perspectiva de género en la OEM-Maipú<sup>1</sup>

Autoras: D’Angelo, Lucía Florencia; [luciafdangelo@gmail.com](mailto:luciafdangelo@gmail.com); FCPYS-UNCUYO; Garcés, Melina; [meligarces12@gmail.com](mailto:meligarces12@gmail.com); FCPYS-UNCUYO

Palabras clave: Intermediación laboral, desigualdades de género.

### **Introducción**

Esta ponencia integra un trabajo de investigación grupal más amplio que tuvo por propósito “relevar la oferta de formación existente, los circuitos de intermediación y las estrategias de selección y formación empresariales para los distintos segmentos ocupacionales de la vitivinicultura y su relación con las transformaciones de las desigualdades en el empleo juvenil, en el mercado de trabajo vitivinícola de los oasis Norte y Valle de Uco de la Provincia de Mendoza. (2007 – 2015)”<sup>2</sup>.

Aquí puntualmente nos proponemos aportar a uno de los ejes de la convocatoria de esta mesa “la discusión del papel de las mediaciones institucionales en las trayectorias de jóvenes, dando relevancia a las particularidades de las configuraciones regionales y a las variaciones en las subjetividades las formas desiguales y diversas según clase, género, territorio, etc. en que se construyen sus procesos de inserción”.

Para esto, nos situamos en el campo de estudios de las políticas de formación y empleo juveniles, abordamos las ideas y miradas acerca del deber ser femenino y masculino presentes en lxs intermediarixs de esas intervenciones. Así, es el análisis de los supuestos de los dispositivos (Jacinto, 2010) lo que nos permite avanzar hacia la comprensión de los esquemas teóricos que los sustentan.

Una de las grandes desigualdades que atraviesa la formación profesional y los mercados de trabajo, son las desigualdades entre los géneros para incorporarse y desarrollarse en ellos. En ambas instancias, la figura de intermediarix, es fundamental a la hora de reproducir o no esas desigualdades.

En primer lugar, presentamos los debates de la última década en los enfoques sobre las desigualdades de género y su vinculación con los dispositivos de las políticas de formación y empleo y, en segundo lugar, describimos y analizamos la oferta formativa técnica y profesional dirigida a jóvenes y las características de los intermediarios involucrados.

---

<sup>1</sup> Se retoman aquí argumentaciones contenidas en presentaciones realizadas en el Congreso ALAST 2016 y aspectos tratados en la tesis de Maestría de D’Angelo 2016.

<sup>2</sup> Los circuitos de la formación y las desigualdades en el empleo juvenil en la vitivinicultura de Mendoza (2007 – 2015). Dirección: Dra. ME. Martín. Proyecto SeCTYP, UNCuyo - Convocatoria 2016.

¿A quiénes se dirige la intermediación? ¿qué diagnóstico sobre el empleo de varones y mujeres jóvenes realiza? ¿a quiénes beneficia ese diagnóstico? Para esto, tomamos como fuentes de información, entrevistas en profundidad realizadas a referentes de la Oficina de Empleo de la Dirección de Empleo y Capacitación de la municipalidad de Maipú, Mendoza. En ellas vislumbramos algunos elementos que nos permiten afirmar que si bien, las estrategias se enmarcan en un paradigma de derechos, está ausente la transversalidad de género y dan cuenta de una idea de homogeneidad acerca de las características, los deseos y las necesidades de lxs jóvenes.

### **Aproximaciones conceptuales**

Las instituciones educativas son percibidas por el sentido común como instituciones neutrales y democráticas, donde todas las personas que asisten tienen las mismas posibilidades de éxito y son tratadas de igual forma. El modelo dominante actual del sistema educativo es el de escuela mixta, en todos sus niveles. Araya Umaña (2003) sostiene que, mediante este modelo, se establece el principio democrático de igualdad para todas las personas y se defiende la educación conjunta para mujeres y hombres como un compromiso básico del sistema educativo.

Sin embargo, este modelo implica que la educación tiene que ser la misma para todas las personas en el ámbito curricular y pedagógico. “Este modelo no reconoce las desigualdades entre los hombres y las mujeres, pues el principio del que parte es el de la “homogeneización” de la enseñanza. En consecuencia, el género no es una variable relevante para el trabajo escolar” (Araya Umaña, 2003: p.15).

Para comprender las desigualdades de género que surgen en los distintos niveles de los circuitos formativos, es necesario reflexionar sobre este concepto, para aplicarlo críticamente. Joan W. Scott (1986), señala que el género como una categoría analítica surgió a fines del siglo veinte. Si bien en la actualidad, existen multiplicidad de definiciones de “género”, Scott desarrolla su propia concepción del término. Esta consiste en dos partes y varias subpartes, todas interconectadas, pero que deben ser analíticamente distintas. Ella sostiene:

El núcleo de esta definición reposa en una conexión integral entre dos proposiciones: El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basado en las diferencias percibidas entre los sexos, y el género es una forma primaria de significar relaciones de poder (1986: p.1067).

En relación a la primera parte de la definición, el género comprende cuatro elementos interrelacionados, donde ninguno opera sin los demás pero no operan simultáneamente, por lo tanto uno no es simplemente el reflejo de los otros. El primero de estos elementos hace referencia a los “símbolos culturales que evocan múltiples, y a menudo contradictorias, representaciones” (Ibídem) (las figuras de Eva y María como representación de la mujer en la cultura cristiana occidental). En segundo lugar, se encuentran los conceptos normativos que:

Manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos, en un intento de limitar y contener sus posibilidades metafóricas. Esos conceptos se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas, que afirman categóricamente y unívocamente, el significado de varón y mujer, lo masculino y femenino (Ibídem).

El tercer elemento de las relaciones de género está constituido por nociones políticas y por referencias a instituciones y organizaciones sociales. Algunos estudiosos, sobre todo

antropólogos, han restringido el uso del género al sistema del parentesco (centrándose en la casa y en la familia como bases de la organización social). La autora señala que es necesario tomar una visión más amplia que incluya no sólo a la familia sino también al mercado de trabajo, ya que el mercado de trabajo segregado por sexos es parte del proceso de construcción del género. También afirma que se debe incluir a la educación, tanto a las instituciones masculinas, las de un solo sexo, como a las coeducativas que forman parte del mismo proceso. Considera además que debe ser incluido en la política ya que el sufragio universal masculino es parte del proceso de construcción del género. De esta manera, el género se construye a través del parentesco pero también mediante la economía y la política, que actúan hoy día en nuestra sociedad de modo ampliamente independiente al parentesco.

El cuarto aspecto del género es la identidad subjetiva. Scott sostiene que aunque considere que el psicoanálisis realiza un aporte importante a la comprensión de la reproducción del género, la afirmación de que la identidad de género se basa solamente en el miedo a la castración niega el punto de la investigación histórica. Además, considera que las mujeres y hombres reales no satisfacen literalmente las prescripciones de la sociedad o las categorías analíticas.

El esquema que he propuesto del proceso de construcción de las relaciones de género podría usarse para discutir sobre clases, razas, etnicidad, o por la misma razón; cualquier proceso social, Mi intención era clarificar y especificar hasta qué punto necesitamos pensar en el efecto del género en las relaciones sociales e institucionales, porque este pensamiento no se ejerce con frecuencia de modo preciso o sistemático (Scott, 1986: 1069).

En la segunda parte de la definición expresa que el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder. Al respecto señala:

Podría mejor decirse que el género es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder. No es el género el único campo, pero parece haber sido una forma persistente y recurrente de facilitar la significación del poder en las tradiciones occidentales, judeo-cristiana e islámicas. (...) Establecidos como conjunto objetivo de referencias, los conceptos de género estructuran la percepción y la organización, concreta y simbólica, de toda la vida social. Hasta el punto en que esas referencias establecen distribuciones de poder (control diferencial sobre los recursos materiales y simbólicos, o acceso a los mismos), el género se implica en la concepción y construcción del propio poder (Scott, 1986: p.1069).

A partir de esto se puede afirmar que tanto en las instituciones educativas, como en el mercado de trabajo y en otros espacios de la sociedad, se establecen relaciones de poder basadas en diferencias del sexo biológico. Al respecto, Sara Silveira sostiene que el género hace referencia a “la asignación social diferenciada de responsabilidades y roles a hombres y mujeres que condiciona el desarrollo de sus identidades como personas, de sus cosmovisiones y de sus proyectos de vida” (2001: p.458). En la misma línea que Joan Scott, cuando habla de los cuatro aspectos constitutivos del género, Silveira sostiene que dicha asignación social está basada en pautas culturales, hábitos y condicionamientos sociales, entendidos como estereotipos sociales, que definen y valoran tareas y roles de acuerdo al sexo.

De esta forma, y mediante los estereotipos sociales formados en torno a lo que se considera femenino y masculino, aprendidos en una sociedad dada y contruidos socialmente, Silveira (Ibídem) afirma que se internalizan los roles diferenciados por género donde se valora de forma desigual las competencias femeninas y masculinas limitando las elecciones y los lugares

reservados para las mujeres. Esta división social de los roles de mujeres y varones, diferencia los sexos y los articula en las relaciones de poder sobre los recursos.

En relación a esto Millenaar y Jacinto (2013) sostienen que:

La diversificación, jerarquización y desigualdad en las tareas y roles que asumen varones y mujeres tanto en la vida doméstica como en el mundo del trabajo, ha estado presente a lo largo de la historia y ha sido un aspecto fundamental en la consolidación del sistema de acumulación capitalista, tal como lo han mostrado diferentes corrientes teóricas del feminismo (MacKinnon,1989). Capitalismo y patriarcado se han ido reforzando mutuamente ocasionando imbricaciones entre las desigualdades sociales y de género. Los estereotipos de género instalados en la sociedad se trasladan a las ocupaciones reforzando la división social y sexual del trabajo (Rojo Brizuela y Tumini, 2008). (Jacinto, Millenaar, 2013:p.2)

Estos estereotipos de género encuentran su expresión también dentro de las aulas. Morgade y Kaplan (1999) sostienen que entre lxs alumnxs ya no persiste la noción de que los varones tienen mejor rendimiento que las mujeres. La misma posibilidad de éxito en la escuela es relacionada (por parte de estudiantes, docentes y la institución escolar) a la naturalización de la inteligencia como masculina, oponiéndola al esfuerzo que realizan las mujeres. Dentro de lo curricular también se dirimen sentidos en torno a las definiciones sociales sobre lo legítimo, lo justo, lo deseable, lo necesario y en el que se expresan intereses de sectores y grupos en pugna (Hernández, Reybet, 2006). El currículum escolar está sostenido por y reproduce una jerarquía de saberes y está establecido según valores sociales (Morgade y Kaplan, 1999).

Así, los valores, creencias y normas no explicitadas de lo que significa ser mujer y ser varón, que legitiman ciertas interacciones y deslegitiman otras, constituyen lo que se denomina como “currículum oculto” cuyos contenidos tácitos son aprendidos eficazmente en tanto se verifican en la realidad (Palermo, 2004). Por esto, se puede sostener que en las instituciones educativas no es lo mismo ser alumno que alumna.

La bipolaridad escolar de género que encontramos en relación con el conocimiento escolar sin duda marca subjetividades de los chicxs, y es reforzada por la naturalización (los varones por naturaleza son “más inteligentes”, “saben más”, “les resulta más fácil”). A las chicas, la naturaleza no las acompaña, de modo que para tener éxito en la escuela deben quebrar el “orden natural” (Morgade, Kaplan, 1999). El alumnado es dividido por sexo a lo largo de toda la vida escolar, se vuelven chicos y chicas por inscripción, por el lugar que se sientan, por el trato, por cómo los profesores se dirigen a ellas y ellos.

Al igual que a las instituciones educativas, la noción de lo que es ser joven también fue entendida durante mucho tiempo como una categoría social universal y neutral del desarrollo individual. Silveira (2011) sostiene que en las últimas dos décadas se ha ido acumulando conocimiento sobre lo que significa ser joven, entendiendo la gran heterogeneidad de grupos y situaciones que la componen y las diferentes “modalidades de ser joven” que existen según el contexto sociocultural y económico. “Así, variables como clase social, raza, condición urbana o rural, niveles educativos propios y del hogar, capital social, etcétera, se han ido articulando y potenciando en el esfuerzo por definir y valorar los factores explicativos de estas desigualdades” (Silveira, 2001, p.3). Sin embargo, esta acumulación de conocimiento sobre la diversidad de formas de ser joven, no tiene en cuenta al género como variable para comprenderla.

Siendo esta una categoría compleja, existen muchos acercamientos desde distintas disciplinas a la comprensión de esta categoría. Siguiendo a Eugenia Martín (2000) se pueden señalar los siguientes: el abordaje psicobiológico, que fue la primera mirada desde el campo científico sobre los individuos cronológicamente jóvenes, atendiendo a los cambios psicológicos, biológicos y químicos que van con el desarrollo del individuo. Otros acercamientos son los del enfoque generacional, como también el tratamiento de la juventud desde las disciplinas jurídicas.

La categoría juventud abarca muchos aspectos, y Martín (Ibídem) sostiene que el aspecto más difundido es el que trata sobre los jóvenes como un grupo demográfico con el cual la población es dividida entre niños, jóvenes y adultos, donde la edad es el criterio de análisis. Sin embargo, esta concepción de la juventud tiene sus limitaciones, ya que deja de lado las condiciones sociales e históricas que constituyen la especificidad del fenómeno.

Al respecto la autora afirma:

La juventud, ya sea como manifestación social empírica o como construcción conceptual, es un producto sociocultural, histórico y de carácter relacional, estrechamente vinculado al desarrollo de las sociedades industriales modernas y a sus formas de organización. La juventud como categoría socialmente reconocida y construida es un fenómeno moderno. La juventud es un fenómeno psicosocial que surge al interior de una estructura socioeconómica y como tal es preciso poner el foco en los mecanismos sociohistóricos que lo construyen (Martín, 2000, p. 2).

Entonces, más que un cambio físico y biológico concreto, la juventud “depende entonces de determinaciones sociales históricamente constituidas, que como tales difieren según cada época y cada sector social” (Martín, 2000, p.3). Es por esto, que es necesario abordar la juventud como un fenómeno que debe entenderse dentro de un contexto específico y teniendo en cuenta las diferencias que se pueden generar entre las juventudes de las mujeres y de los varones.

En esta misma línea, Sven Mørch (1990), sostiene que la juventud es un fenómeno tanto social como individual, lo cual genera construcciones teóricas opuestas. La característica distintiva de la juventud es no ser un atributo que se encuentra solo en la gente joven como tal, sino una cualidad de la vida y la organización social. Frente a esto señala que:

La juventud es, como una construcción histórica, *un concepto y una realidad de la individualización societal*. Esto implica que el análisis de la juventud no puede comenzar por los individuos jóvenes. Debe focalizar en la forma y el contenido del proceso de individualización, en su desarrollo histórico y social. Ser joven y poseer juventud significa estar situado dentro de un contexto de desarrollo por el cual uno deviene socialmente individualizado a través del desarrollo de potencialidades para el funcionamiento individual (Mørch, 1990, 3).

Es por esto que, los teóricos que trabajan la juventud la consideran como un fenómeno heterogéneo y variable según el contexto, y así se puede afirmar que no es lo mismo ser mujer joven que varón joven.

La pertinencia de la aplicación de una mirada de género al análisis de la juventud y del ámbito laboral parecería, por tanto, incuestionable: la definición de roles se inicia en la infancia y está en la base de la construcción de la identidad, y son las concepciones culturales acerca de lo que les corresponde ser y hacer a hombres y mujeres, del valor de las actividades y capacidades femeninas y de las relaciones con sus padres y maridos, las que se trasladan al ámbito laboral e interactúan con las exigencias y condicionantes

productivas y económicas que determinan la división sexual del trabajo. (Silveira, 2001: p.459)

Cristina Bloj, quien estudia las trayectorias de mujeres en en la educación técnico profesional y en el trabajo en la Argentina, también coincide en que en la trasmisión de los estereotipos de género, el sistema educativo cumple un rol fundamental. Sostiene que esta afirmación cruza específicamente a la Educación Técnico Profesional (ETP), ya que es un sistema de educación asociado tradicionalmente con elecciones masculinas y “con un conjunto de supuestas habilidades “naturales” que ostentarían los hombres y de las cuales “carecerían” las mujeres” (Bloj, 2017: p.10). Las desigualdades entre varones y mujeres se expresan de distintas formas tanto dentro en el sistema educativo como en el mundo laboral y en la sociedad en general.

Silveira, al igual que Cristina Bloj (2017), afirma que los sistemas de educación básica y profesional reproducen desde la infancia los estereotipos de género por medio del estímulo hacia diferentes áreas de interés para mujeres y hombres. Se refuerzan los oficios tradicionales vinculados al cuidado y las tareas reproductivas al interior del hogar (costura, cocina, cuidados infantiles, estética) en el caso de las mujeres, y la formación en tareas exteriores al hogar en el caso de los hombres (mecánica, tareas agrícolas, administración) las cuales tienen un mayor reconocimiento económico e implican un mayor desarrollo profesional (Silveira, 2005: 105).

La formación para el trabajo en Argentina tiene una larga tradición dentro del sistema educativo formal. En las últimas décadas, en el país y la región se han producido transformaciones en el mundo del trabajo que implicaron reformas y nuevas institucionalidades, entre ellas, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (MTEySS), como actor relevante de la formación profesional (Vera, 2009:60). La formación para el trabajo es un campo que incluye modalidades de educación formal y educación no formal tales como: educación secundaria técnica, programas de orientación laboral, formación a emprendedorxs, formación profesional, programas de producción comunitaria, entre otros.

Por lo expuesto, podemos sostener que el estudio del vínculo entre género, juventud, educación y trabajo es sumamente importante, no solo por la reproducción de las desigualdades y de los roles de género, tanto en las instituciones educativas, como en el mercado de trabajo, sino también porque la juventud es el momento en la vida donde se generan los aprendizajes necesarios para la vida adulta y adscriben a los distintos estereotipos o roles asignado socialmente (Silveira, 2011). Por esto, mercado de trabajo, género y formación constituyen un trinomio indisoluble en el que, las modificaciones en uno afecta a los otros, y el avance en la construcción de conocimiento en uno enriquece a los otros campos (Ibidem).

De este modo, la educación en general y la formación profesional y técnica en particular, tiene una gran responsabilidad porque puede contribuir a eliminar los condicionamientos sociales que impiden a mujeres y hombres desarrollar sus capacidades. Es por esto que, es necesario generar políticas públicas<sup>3</sup> que den prioridad a las oportunidades educacionales de las mujeres.

---

<sup>3</sup> Concebimos las políticas, en tanto mecanismos de intervención, como el resultado de tensiones de poder coexistentes en el campo social total, es decir, son producto de las prácticas de diversos agentes sociales, individuales y colectivos, anclados territorialmente, portadores de orientaciones políticas, intereses y valores que defienden y a partir de los cuales construyen diversas estrategias (Martín y D'Angelo, 2014), donde el Estado tiene un papel protagónico frente al resto de los actores.

Además:

La responsabilidad básica de las políticas de formación profesional ha sido, desde siempre, constituirse en el espacio de articulación, entre los requerimientos y potencialidades del sistema productivo y de quienes producen, hombres y mujeres y en una herramienta a favor de la equidad y de combate a la pobreza. (Silveira, 2011: p.1).

### **Circuitos e intermediarios públicos: el caso de la Oficina de Empleo de Maipú**

Las transformaciones de la última década en Argentina produjeron significativos cambios en las políticas de empleo, vinculadas a la orientación de las políticas para el desarrollo y los enfoques de la protección social, y alcanzaron también a las interacciones entre la educación y la formación profesional con el empleo.

Las políticas laborales tendieron a transformar su enfoque predominante en los noventa de la "escasez de capital humano" hacia una perspectiva de "derechos", aunque advertimos que esta tendencia no se transformó en hegemónica pues quedaron pendientes aspectos para implementar plenamente este enfoque (Jacinto, 2008, 2012; Pérez, 2014). Las estrategias que en esta materia se pusieron en práctica, incluyen una interesante vinculación con actores, organizaciones e instituciones en los mercados de trabajo sectoriales y regionales, respecto de la década anterior. Esto nos permite preguntarnos sobre la mirada de género de lxs nuevxs intermediarixs: formadorxs, oficinas de empleo y gestorxs del empleo juvenil en el entramado local, instancias cercanas a quienes llegan las políticas.

Entre estos actores hay instituciones mercantiles (empresas consultoras de selección de personal, empresas de trabajo temporario) como no mercantiles (ONG, instituciones religiosas, servicios universitarios de empleo) e intermediarios no formales (redes de amistades, de colegas, familiar, vecinal, religiosa, políticas, etc.) (Neffa, Korinfeld, 2006). Una importante novedad es la extensión en el entramado territorial de los servicios públicos de intermediación laboral a través de las oficinas de empleo municipales en muchas localidades del país (Neffa, 2012).

Ahondaremos aquí en el caso de la Oficina de Empleo del departamento de Maipú-Mendoza<sup>4</sup>, organismo técnico articulado a la Red de Servicios de Empleo del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación.

Para esto, nos hacemos eco del análisis de los supuestos de los dispositivos<sup>5</sup>, tal como lo plantea Jacinto (2010), puesto que nos permite avanzar hacia la comprensión de los esquemas teóricos paradigmáticos que los sustentan. En nuestro caso, interesadas por captar las concepciones que trasladan acerca del deber ser juvenil masculino y femenino, en cuanto actores que median entre estructuras sistémicas e individuos conformando subjetividades y dado que sostenemos

---

<sup>4</sup> Esta oficina funciona desde el año 2007 y desde el 2008 lo hace en el ámbito de la Dirección de Empleo y Capacitación del municipio de Maipú.

<sup>5</sup> Los dispositivos de acuerdo a Jacinto (2010:10) son "programas o servicio público orientado a mejorar las oportunidades de inserción laboral de los jóvenes" que pueden dirigirse a la retención o terminación de la educación secundaria; al primer empleo, a las experiencias de práctica laboral y a la formación profesional; a otras experiencias de formación y generación de trabajo por cuenta propia o microemprendimiento (ibídem: 32). Son actores institucionales y colectivos que, por medio de su intervención o mediación entre las estructuras socioeconómicas y sistémicas y los individuos, condicionan el proceso de transición (Verdier y Buechtemann, 1998, citado por Jacinto, 2010: 27)

que las políticas públicas están “generizadas” (Rodríguez Gustá, 2008). Es decir, que no sólo establecen clasificaciones sociales, sino que también definen identidades sociales:

...a través del poder simbólico que poseen derivado de la capacidad que tiene el Estado de establecer clasificaciones sociales, definen identidades sociales incidiendo en las prácticas cotidianas de los actores y actrices sociales involucrados e involucradas, siendo éstas subjetivadas a partir de un sin número experiencias individuales y sociales (Goren, 2009:1).

Por medio de las oficinas de empleo se ponen en funcionamiento los dispositivos nacionales dirigidos al empleo y a la formación y empleo (antes y durante el trabajo), es decir, se constituyen en intermediarias del proceso de inserción laboral de lxs jóvenes.

A lo largo de las entrevistas realizadas a referentxs del espacio institucional seleccionado, revelamos las formas y modalidades que adquiere la intermediación pública que se asocia con una pluralidad de actores presentes en el territorio para alcanzar su objetivo. Los vínculos adquieren la forma de tramas o circuitos multiactorales: municipios, oficinas de empleo, empresas privadas, delegadxs municipales, organizaciones no gubernamentales, sindicatos, uniones vecinales, etc. (Martín, M. y D'Angelo, L., 2015; D'Angelo, L., 2016). A su vez, cada dispositivo ha generado diversas estrategias para realizar su intervención con las que se construyen los proyectos formativos y ocupacionales.

Quienes desean incorporarse a alguno de esos programas, atraviesan distintas etapas, según dos grandes canales de intervención existentes: formación e inserción laboral (individual o grupal), que no son excluyentes entre sí, sino que se pueden realizar en simultáneo, uno por vez o elegir entre ellos.

La primera directora de la oficina caracteriza la actividad de intermediación como:

...uno va a visitar al empresario se le ofrece la selección del personal según el perfil que ellos requieran, en función de eso en nuestra base de datos, la persona que busca trabajo, nosotros le hacemos una entrevista, deja su curriculum, toda la documentación requerida por el Ministerio de Trabajo y también vemos qué otras cosas sabe hacer, si hace falta capacitarlo, si hace falta que haga una terminalidad educativa, mientras le conseguimos el trabajo vamos tratando de potenciar sus capacidades, cuando el empresario nos requiere un perfil y en nuestra base de datos nos da que Juan Pérez tiene ese perfil, es citado, se le hace otra entrevista, se le ofrece un trabajo y es seleccionado con otras personas más para el puesto de trabajo (Entrevista A).

Así, el trabajo del área de intermediación está sujeto en gran medida a los requerimientos del sector privado, que es quien determina las características que deben poseer lxs jóvenes que deseen insertarse laboralmente.

Ahondando en la descripción de lxs jóvenes que realizan quienes tienen como función intermediar, hay elementos que nos permiten señalar una tendiente individualización de la problemática de empleo juvenil y una homogeneización de las características y necesidades juveniles:

...ellos vienen, vos los enganchás, les decís te vamos a capacitar en esto, esto y esto y te dicen sí anotame, no hay problema. Pero los llamás y no los podés despertar, los llamás a las 10, los llamás a las 11 y no... hay un desinterés total, ni siquiera es parcial [...] creo que hay muy poco compromiso... no quiero echar culpas a las políticas públicas, hay cosas que está buenas... de hecho soy muy defensora del tema de política públicas que



ha generado el Estado, pero también veo la conformidad por parte del joven (Entrevista C)

De esta manera, según este estereotipo la juventud no tiene interés por la formación y posee escaso compromiso en relación a las políticas públicas, que no son vistas como un derecho sino como un beneficio siguiendo los postulados alejados de un enfoque de derechos.

Las empresas generalmente elijen contratar varones y, aunque en algunas oportunidades, lxs intermediarixs preseleccionan varones y mujeres para ser entrevistadxs, en otras, fortalecen la idea inicial de separar el trabajo “destinado” a cada unx:

me pasó cuando un hombre me pidió un administrativo y me había dicho hombre, yo le mandé a una chica también porque cuesta muchísimo conseguirle trabajo a las mujeres, de cada 30 hombres que colocamos, colocamos una mujer, y después me dice no, es que te pedí varones, y yo le digo, es que el perfil de la piba como administrativa estaba muy bueno, no me dice pero es que la parte administrativa hace mantenimiento, o sea a veces cuando no te especifican bien el perfil de los que buscan, el diseño de puesto no lo tiene nadie realmente, ahí cometemos el error (Entrevista B)

Simultáneamente, se justifica la prioridad en la elección de hombres para los puestos:

...tenemos un gran problema, nuestras mujeres han hecho de nuestro embarazo una enfermedad, en esta oficina somos 18 y tenemos 2 embarazadas, las cuales desaparecieron de la tierra desde que se embarazaron, lamentablemente han hecho una enfermedad del embarazo, no todas, pero muchas mujeres han generado ese problema, hoy nadie quiere tomar mujeres porque saben que probablemente les tenga que pagar dos años sin trabajar (Entrevista B)

Las currículas formativas también presentan direccionalidad en cuanto a lxs destinatarixs:

las tipologías de los cursos es como que está muy definida, soldadores, electricidad, cloacas, y para mujer no hay mucha opción, si te ponés a ver en el uso, en el oficio, está peluquería, mucama, cuidado de personas, inglés turístico, operador de pc. Pusimos varios que puedan ir todos, pero en las tipologías específicas que son para mujer y hombre hay 200.000 para hombre, está el tema del durlock, capaz a las mujeres les interesa...yo en las cooperativas tengo trabajando a todas mujeres que son albañiles (Entrevista B)

Asimismo, al interior del grupo de mujeres también aparecen desigualdades en las que interviene la formación diferenciada:

Un hotel hace dos semanas me pidió mucamas secundario completo, yo le digo, pero tengo chicas que han terminado el curso de mucamas, que saben manejar los químicos, que saben hacer el trabajo, y vos decís, mecanismos básicos que vos decís pasar un lampazo y tender una cama, entonces creo que ahí hay una barrera gigante entre lo que el mercado te pide y lo que en realidad tenemos (Entrevista B).

De esta forma, los modos binarios de comprender el mundo “se constituyen como tramas de sentido que colocan a las mujeres en posición de asimetría, ocultamiento y desvalorización dentro de un orden social regido por el principio universalizador de lo masculino (androcentrismo)” (Elizalde, 2013: 24). En síntesis, comprender las políticas y sus dispositivos, como producto de las prácticas de diversos agentes sociales, portadores de orientaciones desde las cuales las construyen y a través de las cuales, el Estado logra influir en el campo económico,

político, simbólico, nos habilita a pensarlas como estrategias de reproducción entre los grupos y al interior de ellos (D'Angelo, 2016: 23).

## **Reflexiones finales**

En el marco de los dispositivos de formación y empleo, analizamos a quiénes se dirige esa intermediación, qué diagnóstico sobre el empleo juvenil realiza y a qué actores del entramado territorial beneficia. Esto nos permitió visualizar que las propuestas formativas y el modo en que se ofrecen los cursos, tienen una clara orientación hacia la reproducción de estereotipos formativos y ocupacionales que impactan diferencialmente en el ingreso al mercado de trabajo y en las condiciones en las que se realiza.

El conjunto de elementos expuestos nos permite sostener que la formación en oficios diferenciada para varones y mujeres, condiciona la inserción laboral al fortalecer las trayectorias de empleo en oficios tradicionalmente asociados a los géneros cuando se seleccionan determinados cursos para unas y otros. Paralelamente, las tareas reservadas para las mujeres son las de menor remuneración y mayor precarización.

Muchxs teoricxs han sostenido que las instituciones educativas producen y reproducen las desigualdades de género. Esta afirmación es de especial importancia dentro de la formación profesional, ya que los cursos que se imparten refuerzan las tareas diferenciadas por sexo, reservando para las varones cursos asociados tradicionalmente con tareas masculinas y, para las mujeres, cursos históricamente vinculados a las tareas consideradas femeninas, todo esto sostenido por el "currículum oculto". De esta manera, es posible afirmar que tanto en las instituciones educativas, como en el mercado de trabajo, se reproducen las desigualdades asociadas con el género.

Es por esto, que profundizar en los análisis de género, permite analizar las relaciones entre mujeres y hombres y sus formas de construcción, más allá de la categoría "mujer". Comprender que existe una distribución asimétrica del poder entre los géneros, nos lleva a afirmar que todas las políticas en sus distintos niveles y etapas deben ser objeto del enfoque de la transversalidad.

## **Bibliografía**

ABRAMO, L., (2005), Incorporación de la Dimensión de Género en las Políticas de Empleo. Experiencias y Desafíos, Revista de Trabajo, julio- diciembre.

ARAYA UMAÑA, Sandra. (2003). "Un matrimonio conveniente: el género y la educación." *Revista Educación*, vol. 27, núm. 2, pp. 11-25. Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44027201>

BLOJ, Cristina, (2017). "[Trayectorias de mujeres: educación técnico-profesional y trabajo en la Argentina](#)," *Asuntos de Género* 145, Naciones Unidas Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/41230-trayectorias-mujeres-educacion-tecnico-profesional-trabajo-la-argentina>

D'ANGELO, Lucía. (2016). *El enfoque de género en las políticas públicas de formación y empleo dirigidas a jóvenes rurales del departamento de Maipú, durante los años 2003-2012*. Tesis de Maestría en Política y Planificación Social (Inédita).

ELIZALDE, Silvia. (2013). Dinámicas culturales de configuración sexo-genérica, en Curso Género y sexualidades: debates y herramientas para una educación intercultural, Campus virtual: Centro REDES.

GOREN, Nora. (2009). Interpelando las políticas de empleo desde una perspectiva de género, 9º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo- ASET Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, 5-7 de agosto de 2009, Buenos Aires

JACINTO, Claudia. (2008) “Los dispositivos recientes de empleo juvenil: institucionalidades, articulaciones con la educación formal y socialización laboral”. *Revista de Trabajo*, año 4, N° 6 123-142.

JACINTO, Claudia, (2010) “Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias,” en Claudia Jacinto (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes*, Teseo, Buenos Aires.

JACINTO, Claudia. (2012). “Tendencias en Educación técnico-profesional en América Latina” IPE- UNESCO.

JACINTO, Claudia., Millenaar, Veronica, (2013) “Desigualdad social y género en las trayectorias laborales de jóvenes de sectores populares. El lugar de los dispositivos de inserción”. XI Congreso Nacional de Estudios del Trabajo.

MARTIN, María Eugenia (2000) “Construcciones conceptuales en torno a la juventud.” En *IV Jornadas de Sociología “Reconstrucción de la voluntad sociológica*. Jornadas llevadas a cabo en la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

MARTIN, María Eugenia y D'ANGELO, Lucía (2015) “Wine production study in Mendoza” in JACINTO, C. (coordination) Understanding barriers to accessing skills development and employment for youth in Argentina and South Africa in a comparative and international perspective. RESEARCH PROJECT NORRAG-REAL PREJET FINAL REPORT. ARGENTINA.

MARTIN, María Eugenia y D'ANGELO, Lucía (2016) “Los intermediarios de la formación para lxs jóvenes: la perspectiva de género y su incidencia en las desigualdades en la trama vitivinícola” VIII Congreso Latinoamericano de Estudios del Trabajo, ALAST.

MORCH, Sven., (1990), “Youth theory: a prerequisite of youth policy. The role of the Danish school and youth work.” Ponencia presentada en el congreso mundial de sociología Madrid

MORGADE, Graciela, Kaplan, Carina (1999). “Mujeres esmeradas y varones inteligentes: juicios escolares desde un enfoque de género”. *Revista Argentina de Educación*, Año 17, Numero 26, 67-77.

NEFFA, Julio Cesar y KORINFELD, Silvia. (2006). “Los intermediarios del mercado de trabajo.” Buenos Aires. Ceil-Piette, Centro de Estudios e Investigaciones Laborales Programa de Investigaciones Económicas sobre Tecnología, Trabajo y Empleo, CONICET.

NEFFA, Julio Cesar. (2012) “De las políticas pasivas a las políticas activas: análisis comparativo de las políticas públicas de empleo (1989-2011).” Empleo, desempleo y políticas de empleo. CEIL-CONICET.

PEREZ, Pablo Ernesto; BROWN, Brenda (2014) “Políticas de empleo para jóvenes: el Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo.” En: Busso, Mariana, Pérez, Pablo (coord.). *Procesos de inserción laboral de los jóvenes en Argentina*. (pp. 147-166). Miño y Dávila/CEIL/Trabajo y Sociedad.

RODRÍGUEZ GUSTÁ, Ana Laura, (2008) “Las escaleras de Escher: la transversalización de género vista desde las capacidades del estado”. *Revista Aportes para el Estado y la Administración Gubernamental*. Centro de Estudios Desarrollo y Territorio, Escuela de Política y Gobierno, Universidad Nacional de General San Martín. Año 14, n° 25, pp. 53 – 70.

ROJO BRIZUELA, Sofía y TUMINI, Lucía. (2008) “Inequidades de género en el mercado de trabajo de la Argentina: las brechas salariales.” *Revista de trabajo*. Año 4, Número 6, 53-70.

SILVEIRA, Sara. (2001). La dimensión de género y sus implicaciones en la relación entre juventud, trabajo y formación (457-491). En Pieck, Enrique (coord.): *Los jóvenes y el trabajo: la educación frente a la exclusión social*. D.F, México.

SILVEIRA, Sara. (2011). Perspectiva de género en la formación profesional: el camino hacia la transversalidad e institucionalidad. *Revista RedEtis-IIPE-UNESCO. Tendencias En Foco*, 17, 1-9.

SCOTT, Joan Wallach (1986) “Gender: A Useful Category of Historical Analysis”; *The American Historical Review*, Vol. 91, No. 5, pp. 1053-1075.

VERA, Alejandro, (2006) “Los jóvenes y la formación para el trabajo en América Latina” Documento de Trabajo N°25, CIPPEC, Buenos Aires, julio de 2009

Entrevistas en profundidad:

Entrevista A (Dirección de Empleo y Capacitación del Municipio de Maipú. 2009)

Entrevista B (Dirección de Empleo y Capacitación del Municipio de Maipú. 2015)

Entrevista C (Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo. 2015)