
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA YO ESTUDIO Y TRABAJO

Noviembre 2016

División de Evaluación,
Dirección Nacional de Evaluación y Monitoreo (DINEM-MIDES)
Unidad Estadística de Trabajo y Seguridad Social,
(MTSS)
Unidad de Análisis y Estudios de Juventud,
Instituto Nacional de la Juventud (INJU-MIDES).

CONTENIDO

Introducción	4
Contexto	4
Presentación del Programa	5
Diseño de evaluación.....	7
Componente cuantitativo.....	8
I. Antecedentes:	8
II. Metodología:	8
III. Teoría del programa	10
IV. Fuentes de información	12
V. Resultados	13
Perfil.....	13
Selección de los participantes y bajas	16
Balance de grupos de comparación.....	18
Efecto Mínimo detectable	19
Resultados de la evaluación de impacto	20
Componente cualitativo	33
I. Aspectos metodológicos	33
II. Juventud y mercado de trabajo.....	34
Trabajos Previos a la beca.....	35
Trabajos actuales.....	35
Utilidad de la beca para el mercado de trabajo.....	36
III. Diseño del Programa	36
Objetivos y resultados del programa.....	36
Roles Institucionales	37
IV. Implementación	38
Rol Orientador – Acompañamiento.....	38
Relación y comunicación del programa con las empresas	41
Relación y comunicación con el equipo central del programa.	41
Difusión hacia Jóvenes y Empresas.....	42
Proceso de Inscripción y Motivos de los jóvenes para participar del programa.	43
Talleres de Orientación Laboral	44
Cupos	46
V. Desarrollo de la beca	50
Tareas en las empresas y proceso de derivación.....	50
Los jóvenes y el entorno de trabajo.	54

Acoso sexual laboral	56
Compatibilización estudio y trabajo	61
Continuidad Educativa	64
Relación con instituciones educativas	65
Diferencias entre Montevideo e Interior del país.....	66
Síntesis y consideraciones	68
Bibliografía.....	73
Anexo.....	75

INTRODUCCIÓN

A continuación se presentan los resultados de la evaluación del programa Yo Estudio y Trabajo, en el marco de un espacio de trabajo conjunto entre la Unidad Estadística de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), la Dirección Nacional de Evaluación y Monitoreo (Mides) y la Unidad de Análisis y Estudios de Juventud (INJU-Mides).

El diseño de evaluación incluye el desarrollo integrado de dos grandes componentes: i) una evaluación de resultados y de impacto, y ii) una evaluación de carácter cualitativo orientada a analizar procesos de implementación y resultados desde la mirada de los actores involucrados: programa, empresas y jóvenes.

La evaluación se propone como objetivos: determinar el impacto del programa en las trayectorias laborales y en la continuidad educativa de los participantes; conocer los resultados del programa en cuanto a la adquisición de competencias transversales, la valoración del programa por parte de los jóvenes y de las empresas, y el funcionamiento de la implementación y posibles problemas que hayan surgido.

CONTEXTO

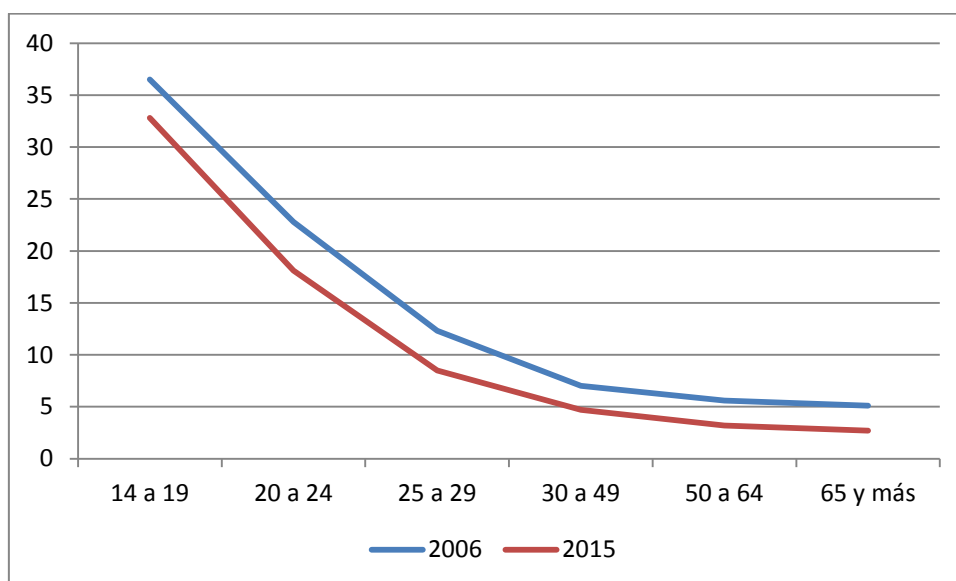
Por lo general, las personas jóvenes se vuelcan al mercado laboral antes de finalizar su trayectoria educativa, e incluso para algunos jóvenes, sus trayectorias educativas se truncan por el ingreso al mercado laboral. En este sentido, se observa que la tasa de actividad para el año 2015 para jóvenes entre 14 y 29 años es 57,9%. Este indicador es similar para el promedio de la población. Para los jóvenes entre 16 y 20 años, la participación en el mercado laboral es un poco menor (4 de cada 10 en el año 2015)¹.

De los jóvenes entre 14 y 29 años que participan activamente del mercado laboral, un poco menos de la mitad se encuentra ocupado. Para el subconjunto de jóvenes comprendidos entre los 16 y los 20 años este indicador es 28%. Para el promedio de la población uruguaya, el indicador es 59,0%, lo que duplica la cifra en jóvenes.

Asimismo, la tasa de desempleo para los jóvenes supera en 9 puntos porcentuales a la del promedio de la población (16,6% en jóvenes y 7,5% para el total). Asimismo, particularmente para los jóvenes entre 16 y 20 años la tasa de desempleo se ubica en un número significativamente mayor, 30,4%.

¹Datos contruidos a partir de la Encuesta Continua de Hogares para el año 2015.

GRÁFICO 1: TASA DE DESEMPLEO POR EDAD, PARA 2006 Y 2014, PARA TODOS EL PAÍS.



Fuente: Elaboración propia con base en ECH/INE.

Según se observa en el Gráfico 1, en el Uruguay, se observa un descenso general de la tasa de desempleo en los últimos 9 años en todos los tramos etarios. Para el tramo más joven el indicador supera al 20%, mientras que para los mayores de 25 años las tasas son menores al 10%.

Al analizar el acceso a un empleo formal² se observa que también existe una diferencia sustantiva entre los jóvenes de entre 16 y 20 años y el promedio poblacional: aproximadamente 1 de cada 2 jóvenes entre 16 y 20 años acceden a un empleo formal, mientras que para la población en general y para los jóvenes entre 14 y 29 años, aproximadamente 3 de cada 4 personas acceden a un empleo formal.

Respecto a la educación, el 46,5% de las personas jóvenes asisten al sistema educativo formal. El porcentaje es mayor para el tramo entre 16 y 20 años, 60,8%, lo que indica una relación negativa (la cual es esperable) entre la edad y la asistencia al sistema educativo.

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA

Según documentos de difusión del Programa³:

“En Abril de 2012 se crea en la órbita del Estado el Programa “Yo estudio y trabajo” y se ejecuta la primera edición. Es una iniciativa interinstitucional (MEC, INEFOP, MIDES, INAU, MTSS) que contribuye a fortalecer el vínculo entre el mundo educativo y el mundo del trabajo ofreciendo a jóvenes estudiantes una primera experiencia laboral formal. El Programa es coordinado por la Dirección Nacional de Empleo (DINAE) del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS).” (Programa Yo Estudio y Trabajo. Bases y Condiciones. Edición 2015)

² Formalidad medida a través del aporte a la seguridad social.

³ “Bases y Condiciones”, “Preguntas Frecuentes”, “Derechos y Obligaciones” en <http://www.mtss.gub.uy/web/mtss/programa-yo-estudio-y-trabajo>

Su principal objetivo se describe de la siguiente forma:

“...ofrecer una primera experiencia laboral formal a jóvenes estudiantes de entre 16 y 20 años, que no cuenten con experiencia laboral formal previa, para el desarrollo de competencias transversales (compromiso, trabajo en equipo y adaptación al cambio/flexibilidad) que le permitan desempeñarse en el mercado de trabajo y asegurando la continuidad en el estudio.”(Programa Yo Estudio y Trabajo. Bases y Condiciones. Edición 2015)

De esta manera se puede descomponer el objetivo en tres dimensiones:

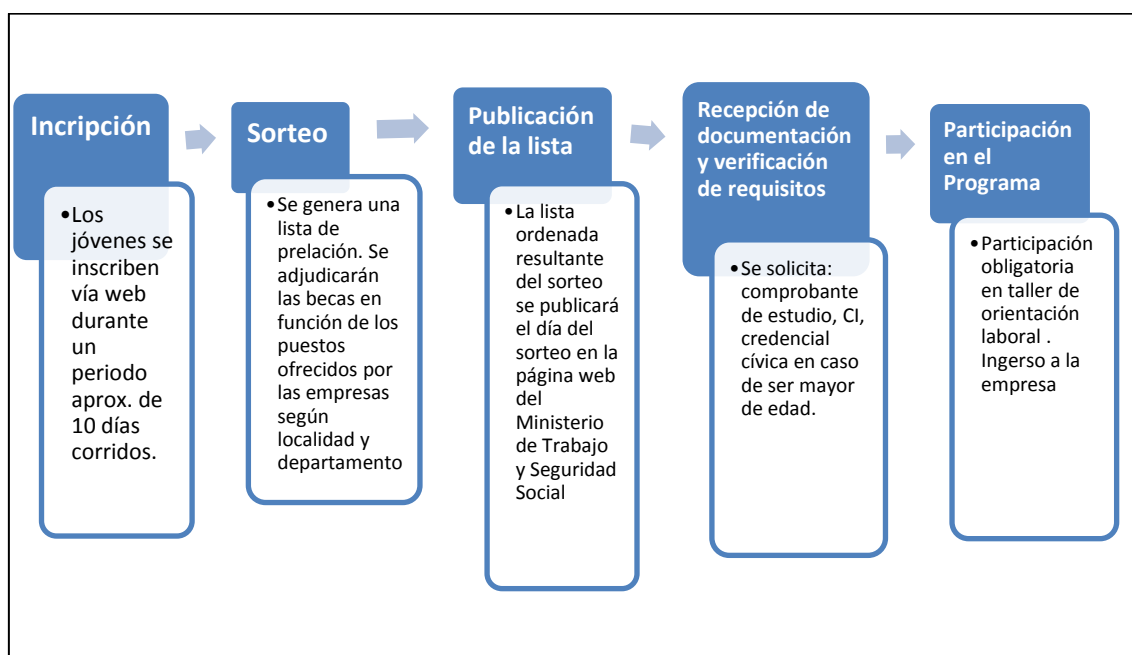
- I. **Ofrecer una primera experiencia de trabajo formal.** En este caso el objetivo se agota en el producto que ofrece el programa, es decir, en las propias experiencias de trabajo formal.
- II. **Desarrollar competencias transversales para el trabajo,** entre las que se destaca: compromiso, trabajo en equipo y adaptación al cambio o flexibilidad. En este caso el objetivo tiene que ver con los resultados conseguidos a partir de la participación en el programa a nivel de los jóvenes.
- III. **Asegurar la continuidad educativa.** Es posible pensar este objetivo por un lado como un requisito para el desarrollo de la participación en el programa exigido a los jóvenes (como de hecho lo es), y por otro lado como una consecuencia deseable de la participación en el programa, que implicaría que el joven continúe estudiando luego de dicha participación.

La población a la que se dirige el programa son jóvenes de entre 16 y 20 años, que se encuentren inscriptos o cursando en instituciones educativas (formales o no formales) y que no cuenten con más de 90 días de corrido de aportes a la seguridad social.

Además de la beca laboral, el programa desarrolla dos componentes centrales: i) talleres de orientación educativo-laboral a cargo del Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP) con una carga horaria de 20 horas totales, de carácter obligatorio, previo al ingreso a las empresas; y ii) acompañamiento durante el desarrollo de la experiencia de trabajo en la empresa a cargo de orientadores laborales.

Finalmente, a partir de 2014 se incorporan cupos para determinadas poblaciones con vulnerabilidades específicas: población afrodescendiente, población *trans*, población con discapacidad, y población vulnerable por condiciones materiales de vida (determinada a través del Índice de Carencias Críticas y del SIPI).

DIAGRAMA 1:ESQUEMA DE ETAPAS PARA LA PARTICIPACIÓN DE JÓVENES EN EL PROGRAMA



Fuente: elaboración propia en base a *Programa Yo Estudio y Trabajo: Bases y Condiciones* (<http://www.mtss.gub.uy/web/mtss/programa-yo-estudio-y-trabajo>)

DISEÑO DE EVALUACIÓN

La estrategia metodológica propuesta está basada en un enfoque que integra el abordaje cuantitativo de la evaluación de impacto y uno cualitativo que busca captar procesos, resultados y valoraciones desde la mirada de diferentes actores involucrados en el programa.

Es necesario recurrir a diferentes enfoques para alcanzar los objetivos de evaluación propuestos. Algunos de los objetivos es posible conseguirlos recurriendo a los efectos promedio generados por el programa sobre el conjunto de participantes a través de variables cuantificables, como participación en el mercado formal de trabajo y continuidad educativa. Otro grupo de objetivos refieren al conocimiento de proceso de trabajo y a sus resultados subjetivos, o a sentidos y valoraciones sobre a la construcción de una identidad en torno a la educación y el trabajo/empleo y a la experiencia del inicio de la vida laboral. Para conocer estos procesos es necesario abordarlos desde un enfoque cualitativo que permita obtener una descripción completa de los mismos. A su vez, la complementación de ambas perspectivas en el análisis permite dimensionar y contextualizar los hallazgos.

En los capítulos respectivos de cada componente evaluativo se amplía en los detalles de los diseños metodológicos.

COMPONENTE CUANTITATIVO

I. ANTECEDENTES:

En esta sección se destacan las principales investigaciones que han evaluado el impacto de los programas de empleo juvenil en América Latina. Si bien la mayoría de los programas en la región no han sido hasta el momento evaluados y los que han sido, se basan en evaluaciones cuasi-experimentales (González-Velosa, Ripan y Rosas, 2012), en los últimos años, la cantidad de evaluaciones de impacto basadas en métodos experimentales ha venido creciendo y se siguen desarrollando para un conjunto de países (Alzúa, Cruces y López, 2016).

Card et al. (2011) analizó para República Dominicana, el impacto del programa Juventud y Empleo el cual tiene como objetivo incrementar el empleo en los jóvenes vulnerables. A través de la estimación de las diferencias de medias y explotando la selección aleatoria (tal como fue hecho con Yo Estudio y Trabajo) no halla efectos significativos del programa para la cohorte de jóvenes que participaron en el año 2004. Ibararán et al. (2015) estima el impacto para la cohorte 2008 realizando una encuesta de seguimiento seis años después de haber pasado por el programa. Si bien no se encuentran impactos significativos en los niveles promedio de empleo, se observa un aumento en la probabilidad de mantenerse en un empleo formal, lo cual parecería crecer a medida que transcurre el tiempo.

Attanasio et al. (2015) presenta una evaluación de impacto del programa Jóvenes en Acción implementado en Colombia el año 2005. El programa se enfoca en jóvenes que vivan en hogares pobres y que se encuentren desempleados. Basado en técnicas experimentales y con el uso de registros administrativos encuentra que los participantes del programa incrementan la probabilidad de conseguir un empleo formal. A la vez, Kugler et al. (2015) estudia los impactos de este programa sobre los resultados educativos, encontrando que los participantes incrementan la probabilidad de completar educación secundaria en comparación con las personas del grupo de control.

Alzúa, Cruces y López (2016) estudian los impactos de largo plazo del programa Entra21 llevado adelante en Córdoba, Argentina. El programa está destinado a jóvenes vulnerables y el principal objetivo pasa por incrementar los niveles de empleo. También con el uso de registros administrativos y aplicando técnicas experimentales encuentran que los participantes incrementan la probabilidad de conseguir un empleo formal en 8 puntos porcentuales en comparación con el grupo de control en el corto plazo, aunque estos efectos se desvanecen al analizar el largo plazo.

Finalmente, un antecedente inmediato a este trabajo lo constituye la evaluación de impacto para la primera edición del Yo Estudio y Trabajo realizada por Araya y Rivero (2016). Con el uso de registros administrativos y explotando la selección aleatoria al programa, los autores analizan el impacto en la probabilidad de conseguir un empleo formal así como también la de mantenerse vinculado al sistema educativo en distintos momentos del tiempo. Para el total de los jóvenes no se hallan impactos significativos del programa en el mediano plazo, aunque para los jóvenes que pertenecen a hogares que recibían la prestación AFAM-PE en el año 2012, el programa incrementa la probabilidad de cotizar entre 8 y 12 puntos porcentuales. En

cambio, en la vinculación al sistema educativo, el impacto del programa para estos jóvenes es de menor significancia.

II. METODOLOGÍA:

La selección de los beneficiarios de forma aleatoria resulta una ventaja para la evaluación de impacto, ya que permite recurrir a técnicas basadas en métodos experimentales.

Se van a considerar dos parámetros de interés:

- a) Intención al tratamiento (ITT⁴ por sus siglas en inglés). Es el efecto promedio sobre las personas que fueron seleccionadas para ser tratadas en primera instancia (titulares).

En la mayoría de los programas (como también ocurre en Yo Estudio y Trabajo) las personas son libres de elegir si participan o no, mientras cumplan las condiciones de ingreso, por lo tanto el ITT constituye un parámetro relevante para los hacedores de política ya que estima el efecto de ofrecer el programa (Alzúa, Cruces y López, 2016). Además, es un parámetro de interés dado que controla las principales fuentes de sesgo entre los grupos de comparación.

Para estimar el ITT se utiliza un modelo de probabilidad lineal MCO⁵ para cada una de las variables de resultados. La especificación es la siguiente:

$$Y_i = \alpha_0 + \alpha_1 D_i + x_i' \beta + \varepsilon_i$$

Siendo Y_i la variable de resultados para cada individuo i , α_0 representa la constante, D_i el indicador que señala si el individuo fue sorteado para participar del programa (1 si es titular y 0 si no) y x_i un vector de características individuales.

- b) El efecto del tratamiento sobre los efectivamente tratados, denominado TOT⁶ por sus siglas en inglés.

Para la estimación del efecto del programa sobre los tratados (TOT) se emplean dos estrategias. La primera de ellas es utilizar MCO. Debe tenerse presente que esta estimación podría ser inconsistente si no se cumple el supuesto de que el tratamiento está incorrelacionado con los residuos del modelo. Es decir, el hecho de que sean las personas las que deciden si toman o no el programa una vez que se realizó la asignación aleatoria, dificulta la interpretación del efecto del programa sobre los tratados ya que se podría incurrir en un sesgo de autoselección (Flores et al., 2012; Hirshleifer et al., 2015).

El modelo se especifica como sigue:

$$Y_i = \alpha T_i + x_i' \beta + \varepsilon_i$$

⁴IntentiontoTreat.

⁵Mínimos cuadrados ordinarios

⁶TreatmentonTreated.

Siendo T_i el indicador que señala si el individuo fue tratado por el Programa. Si los seleccionados como titulares para participar son todos los efectivamente tratados, la estimación coincide con la del ITT.

La segunda estrategia emplea el método de variables instrumentales (VI) con el objetivo de corregir el posible sesgo que se presenta en la estimación por MCO.

El modelo se estima en dos etapas como muestra la siguiente expresión:

$$\begin{aligned} 1) \quad T_i &= \alpha D_i + x_i' \beta + \varepsilon_i \\ 2) \quad Y_i &= \alpha \hat{T}_i + x_i' \beta + \varepsilon_i \end{aligned}$$

D_i es el instrumento (que indica si el joven fue seleccionado como titular para participar) y \hat{T}_i el tratamiento efectivo estimado en la ecuación 1).

Como el sorteo es aleatorio y está fuertemente correlacionado con el tratamiento se corrobora que D_i cumple con los requisitos de relevancia y exogeneidad para ser un buen instrumento de T_i . En estas condiciones, la estimación por variable instrumental capturaría el efecto causal del programa sobre los tratados en las dimensiones de interés (Angrist, Imbens y Rubin, 1996; Gertler et al. 2011).

Para corroborar qué tan buena es la estimación por VI se aplica el test de Hausman que evalúa si el tratamiento es endógeno en el modelo. La hipótesis nula plantea que el estimador MCO es consistente y eficiente, mientras que el estimador VI es consistente pero menos eficiente. Por lo tanto, si no se rechaza la hipótesis nula el instrumento no aportaría a la estimación.

Finalmente, ya que en edades tempranas de la juventud las decisiones de estudio y trabajo suelen ser simultáneas, se utilizan modelos Probitbivariados para evaluar el impacto sobre variables educativas y laborales.

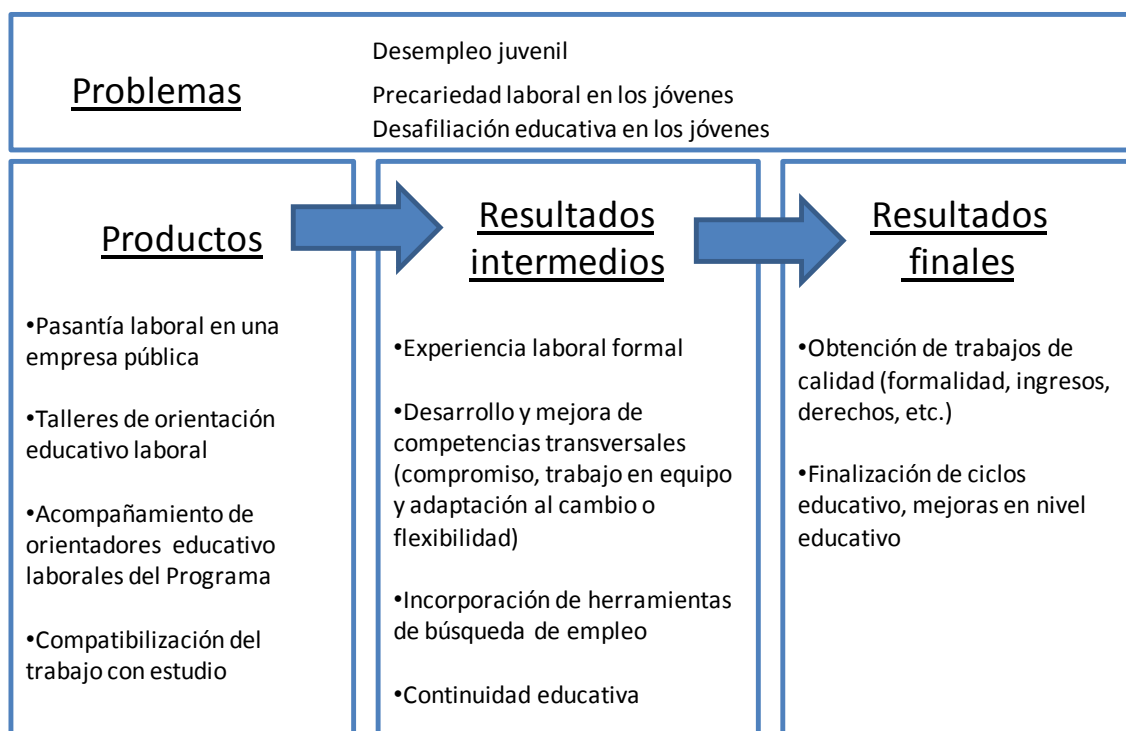
Una modelización que no tome en cuenta la simultaneidad de la decisión podría arrojar resultados no consistentes (Ganglmair, 2006) ya que podrían existir factores inobservables (como por ejemplo percepción de los padres sobre mayores oportunidades de ingreso futuro a partir de la educación de sus hijos, preocupación o gusto de los padres por que sus hijos se eduquen y normas sociales-culturales) que influyen en las decisiones de trabajar y estudiar. Si este es el caso habría correlación de los términos de error de ambas ecuaciones (Wooldridge 2000; Angrist y Pischke, 2008).

Se realizan estimaciones para el total de jóvenes y estimaciones por separado según sexo, edad, nivel educativo, región y cobro de AFAM-PE, para observar si los impactos del programa difieren según estas características de los jóvenes.

III. TEORÍA DEL PROGRAMA

En el siguiente diagrama se esboza la teoría del programa. Allí se plantean los principales problemas identificados, los productos y acciones que el Programa realiza para atenderlos y los cambios esperados a partir de la intervención.

DIAGRAMA 2: TEORÍA DEL PROGRAMA



Fuente: Elaboración propia a partir de los documentos del Programa Yo Estudio y Trabajo

Con respecto a los resultados se diferencian como intermedios a aquellos efectos inmediatos atribuibles a la acción directa del Programa. Se espera que todos los jóvenes que pasen por el Programa egresen con una experiencia laboral formal de un año, que no se hayan desvinculado del centro educativo en el que estudian durante ese período y que, conjuntamente con los talleres y el apoyo de los orientadores, los jóvenes tengan mejores competencias trasversales para el trabajo y herramientas para la búsqueda de un nuevo empleo. Como puede verse, algunos de estos resultados, como la experiencia laboral formal y la continuidad educativa, están asegurados si las actividades programadas se cumplen.

Por otro lado, los resultados finales o impactos se corresponden con cambios a mediano y largo plazo en los jóvenes, a los cuales el Programa pretende contribuir, pero que se determinan en gran medida por factores que quedan fuera del control directo de las acciones del Programa (contexto económico, oferta laboral, etc.).

El análisis cuantitativo evalúa los impactos en algunas de las dimensiones que el Programa pretende influir, restringiéndose y aprovechando la disponibilidad de información ya generada.

Dada la información disponible se puede corroborar la tenencia de una experiencia laboral formal al culminar el programa y evaluar la continuidad educativa durante el período de la intervención (resultados intermedios). Sin embargo, no existe información sistematizable sobre las competencias transversales y herramientas para la búsqueda de empleo de los postulantes, ni sobre el acceso a trabajos no formales. El análisis cualitativo indaga en estas dimensiones, sin embargo para poder cuantificar efectos del Programa debería realizarse una encuesta específica que mida estos desempeños.

En cuanto a los resultados finales, se tienen registros para evaluar la obtención de un empleo formal con posterioridad al Programa, en un período de aproximadamente un año. Transcurrido más tiempo podría evaluarse este indicador en el largo plazo.

Los indicadores educativos se restringen a efectos en la continuidad educativa luego de terminada la intervención del Programa, pero no es posible evaluar certeramente la finalización de los ciclos y el nivel educativo alcanzado, al menos en este período de tiempo.

IV. FUENTES DE INFORMACIÓN

Para la evaluación cuantitativa, la información en la que se basa el estudio proviene en su totalidad de registros administrativos. Se utilizan registros de:

- Inscripción a Yo Estudio y Trabajo. A través de los cuales se obtiene información básica de los postulantes.
- FONASA. A partir de esta información se obtiene la cotización en BPS de los jóvenes por un empleo formal. Los registros disponibles corresponden al período enero de 2010 a abril de 2016.
- SECLI y CETP. Contienen la matriculación en los Liceos y UTU para los años 2012 a 2015.
- UdelaR. Se dispone de la información de los estudiantes activos y nuevos ingresos a la Universidad para los años 2013 a 2015.
- MIDES AFAM-PE. Esta información se utiliza como aproximación al nivel socioeconómico de los jóvenes.

A partir de estas fuentes de información se definen los siguientes indicadores para medir los resultados e impactos del Programa en las dimensiones trabajo y educación.

- Acceso a trabajo formal: cotización en BPS durante el año posterior a la intervención por al menos un mes.
- Acceso a trabajo formal “estable”: cotización en BPS tres meses consecutivos (en el período enero 2015-abril 2016).

El primer indicador muestra el acceso a la formalidad laboral, por un mes o más, durante el año siguiente a la intervención del Programa. El segundo indicador es más exigente al considerar el aporte a la seguridad social por tres meses consecutivos o más, dando cuenta de cierta estabilidad del empleo obtenido.

- Matriculación en Liceo, UTU o UdelaR durante la intervención del Programa (año 2013 y 2014)
- Matriculación en Liceo, UTU o UdelaR luego del egreso del Programa (año 2015).

Estos indicadores consideran la matriculación para cada año en Liceo o UTU, mientras que para UdelaR se considera a los estudiantes activos. La definición de estudiante activo es tomada de la propia institución y se corresponde con aquellos estudiantes que ingresaron a una Facultad en el año o que tuvieron algún tipo de actividad en la carrera en el año presente o en el año anterior. Para el 2015 se dispone sólo de los nuevos ingresos a la UdelaR y no de

los estudiantes activos, por este motivo la matrícula en el subsistema se aproxima considerando a los nuevos ingresos 2015 más los estudiantes activos de 2014.

V. RESULTADOS

El capítulo de resultados del componente cuantitativo se estructura de la siguiente manera: inicialmente se describen las principales características de los postulantes de las diferentes ediciones del Programa. En segundo lugar, se analiza el proceso de selección de los participantes y las bajas que suceden. Luego, se definen los grupos tratamiento y comparación y se estudia el balance. Finalmente, se exponen los resultados de la evaluación de impacto en las dimensiones trabajo y educación para la Segunda Edición del Programa.

El análisis de impacto se concentra en la Segunda edición, ya que para las siguientes ediciones no ha transcurrido el tiempo suficiente para observar resultados.

PERFIL

El programa Yo Estudio y Trabajo comenzó a implementarse en el año 2012 recibiendo más de 45.000 de inscripciones en todo el país. El número de inscripciones ha descendido por diversos motivos, llegando a 21.207 y 27.201 en las últimas dos ediciones (2015 y 2016)⁷.

CUADRO 1: CANTIDAD DE INSCRIPCIONES AL PROGRAMA YO ESTUDIO Y TRABAJO. PERÍODO 2012-2015.⁸

Año	Inscripciones
2012	46.694
2013	43.783
2014	32.089
2015	21.207
2016	27.201
Total	170.974*

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

Las inscripciones se distribuyen de manera similar entre Montevideo y el resto del país. El leve aumento del peso de las inscripciones en el interior se explica por el aumento en la cantidad de localidades involucradas con el programa (de 51 en 2012 a 66 en 2015).

⁷Entre los principales motivos se encuentra un menor período de inscripción de los participantes (10 días en la primera edición, 7 en la segunda, 5 en la tercera); menor publicidad y visibilidad en los medios de comunicación del programa; incorporación del requisito de completar el formulario de inscripción al momento de la inscripción para la cuarta edición. No obstante, para la 5ta edición que próximamente dará comienzo, las inscripciones volvieron a incrementarse. Se recibieron un total de 27.201 inscripciones lo que implica casi 6.000 inscripciones más que en la 4ta edición (un aumento del 28%).

⁸Si se descartan las inscripciones duplicadas en cada edición, el número total de jóvenes inscriptos asciende a 166.760, el cual se compone de 46.152 inscriptos en la primera edición, 42.761 en la segunda, 31.067 en la tercera, 20.585 en la cuarta y 26.195 en la quinta.

CUADRO 2: CANTIDAD DE INSCRIPCIONES SEGÚN REGIÓN Y LOCALIDADES INVOLUCRADAS. PERÍODO 2012-2015

Año	Montevideo	Interior	Localidades
2012	51,5	48,5	51
2013	49,4	50,6	64
2014	45,6	54,4	67
2015	45,8	54,2	66

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

El promedio de inscripciones por localidad varía entre 453 y 180 según la edición. La variación en el número de inscripciones entre localidades es grande, y se corresponde con la densidad de población de cada localidad.

CUADRO 3: PROMEDIO DE INSCRIPCIONES POR LOCALIDAD. PERÍODO 2012-2015

	Inscripciones en localidades del interior			
	Media	Desvío	Mínimo	Máximo
2012	453	546	11	2.066
2013	352	414	6	1.717
2014	264	321	8	1.290
2015	180	193	7	890

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

En los siguientes cuadros se presentan algunas características básicas relevadas al momento de la inscripción de adolescentes y jóvenes que aspiran a participar del Programa.

Al analizar por edad, se observa que se inscriben personas de todas las edades que abarca el programa, existiendo una proporción mayor de jóvenes de 17 años. Para todos los años, los jóvenes de 17 años que se inscriben superan el 25%. En el otro extremo, los jóvenes de mayor edad siempre representan la porción menor de las inscripciones.

CUADRO 4: DISTRIBUCIÓN DE LAS INSCRIPCIONES SEGÚN EDAD. PERÍODO 2012-2015

	2012	2013	2014	2015	Total
16	23,9	24,6	22,9	21,8	23,6
17	25,8	26,6	28,7	27,0	26,9
18	21,0	21,2	21,5	23,9	21,6
19	15,6	15,5	16,0	15,5	15,7
20	13,7	12,2	10,9	11,8	12,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

Según identidad de género, se inscriben una cantidad mayor de mujeres, en una relación de aproximadamente 6 de cada 10 inscripciones. Asimismo, se aprecia que la proporción de

mujeres inscritas se ha incrementado levemente (aunque de forma constante) a través de las ediciones. En el 2012, 57,8% de las inscripciones eran de mujeres, en cambio en el 2015, esa proporción alcanzaba 62,3%.

CUADRO 5: DISTRIBUCIÓN DE LAS INSCRIPCIONES SEGÚN IDENTIDAD DE GÉNERO. PERÍODO 2012-2015

	Varones	Mujeres	Trans
2012	42,1	57,8	0,0
2013	39,6	60,3	0,1
2014	38,9	61,1	0,0
2015	37,7	62,3	0,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

En cuanto al nivel educativo de los postulantes, se observa una proporción mayoritaria de estudiantes de bachillerato. La proporción de inscripciones de jóvenes con bachillerato se ha incrementado entre 2012 y 2015. En 2012, las inscripciones con bachillerato representaban el 60,2%, mientras que en 2015 alcanzan 66,7%. El nivel bachillerato es seguido por el nivel universitario y ciclo básico, aunque el peso de las inscripciones universitarias ha caído a lo largo de las ediciones, mientras que el de ciclo básico ha presentado vaivenes. Finalmente, las inscripciones de personas con nivel terciario no universitario y educación no formal aparecen con un peso menor (alrededor del 3% según las ediciones).

CUADRO 6: DISTRIBUCIÓN DE LAS INSCRIPCIONES SEGÚN NIVEL EDUCATIVO. PERÍODO 2012-2015

	2012	2013	2014	2015
Educación no formal	2,8	2,9	1,9	1,8
CiclobásicoLiceo	10,4	11,1	9,0	7,0
Ciclobásico UTU	5,3	5,7	6,3	6,6
BachilleratoLiceo	44,5	43,8	46,3	48,2
Bachillerato UTU	15,7	15,9	16,8	18,5
Magisterio o Profesorado	1,7	1,6	1,4	1,4
Terciario no universitario	3,5	3,5	3,4	2,7
Universitario	16,3	15,5	14,8	13,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

Finalmente, para conocer más características de los postulantes a Yo Estudio y Trabajo, se complementa la información con aquella proveniente de visitas MIDES y datos administrativos de prestaciones MIDES (AFAM PE y TUS) y educación secundaria (SECLI y UTU).

Se observa que alrededor de un 20% de las inscripciones fue visitado con la encuesta AFAM-PE que realiza el MIDES. Por tanto, sobre esta proporción de jóvenes se dispone de información acerca de conformación de su hogar, características de su vivienda y de sus integrantes.

Los jóvenes que viven en hogares visitados por el MIDES⁹ se han incrementado sistemáticamente a lo largo de los años, pasando de 15,1% en 2012 a 24% en 2015, dicho aumento probablemente esté asociado al incremento del número de visitas realizadas por DINEM en el período.

Sobre acceso a prestaciones MIDES también se observa un crecimiento sostenido desde 2012. Se encuentra que un 27% de las inscripciones realizadas por los jóvenes en 2015, pertenece a un hogar beneficiario de AFAM-PE, mientras que en 2012 el registro era de 22%.

CUADRO 7: INSCRIPCIONES CON VISITA AL HOGAR DEL MIDES Y ACCESO A LA PRESTACIÓN AFAM-PE. PERÍODO 2012-2015. (%)

Edición	VisitaMides	Hogar AFAMPE ¹⁰
2012	15,1	22,2
2013	19,6	23,1
2014	22,5	24,8
2015	24,0	26,9

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo y Visitas MIDES

SELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES Y BAJAS

Para diseñar una estrategia metodológica que permita estimar el impacto del Programa es necesario conocer al detalle el mecanismo de selección de los jóvenes que participan del mismo.

El programa recibe las inscripciones realizadas de manera voluntaria a través de una plataforma web. Luego, para la selección de los participantes se procede a asignar de manera aleatoria un número de puesto a cada inscripto por localidad, a partir de los cuales se determina el orden en el que serán convocados a participar.

En el sorteo se selecciona la cantidad de jóvenes necesaria para cubrir los puestos de trabajo ofrecidos en cada localidad. Esta cantidad es muy variable según la localidad de la que se trate. Considerando la segunda edición, la cantidad de puestos disponibles en empresas públicas van desde uno en localidades pequeñas, a más de trescientos en Montevideo, siendo diez en promedio en el total de localidades.

Posterior al sorteo, se controla el cumplimiento de los requisitos de ingreso: edad, no tener aportes a la seguridad social por más de 90 días corridos y estar inscriptos o asistiendo a instituciones educativas formales o no formales¹¹.

Para la segunda condición, se contrasta con los registros administrativos de cotizantes de BPS, para el resto, se solicita que se presente personalmente documentación que los acredita.

Considerando el mecanismo de selección descrito, se construyen las siguientes variables:

⁹El Mides realiza visitas en todo el territorio nacional para recabar información de la situación de los hogares en función de la cual se asignan las prestaciones sociales que correspondan.

¹⁰El datos presentado corresponde al cobro de AFAM PE en el mes de diciembre de ese año

¹¹A partir de la tercera y cuarta edición se agregó la cuotificación al diseño del Programa, por lo que también se exige en el caso que corresponda, el cumplimiento de pertenecer a unacota.

- **Titular:** hace referencia a la asignación al tratamiento y control que se realiza en primera instancia. Vale 1 cuando el joven tiene un número de puesto menor o igual a la cantidad de puestos ofrecidos en la localidad, y 0 en caso contrario.
- **Convocado:** indica si un joven es convocado a participar del Programa para cubrir los puestos disponibles, teniendo en cuenta que existen bajas del tratamiento. Incluye a los jóvenes titulares y a los suplentes, es decir, a aquellos que fueron convocados para cubrir las bajas de jóvenes seleccionados anteriormente. La variable vale 1 cuando el joven tiene un número de puesto menor o igual al número de puesto del último caso tratado de la localidad y 0 en otro caso.
- **Tratado:** indica si el joven participó efectivamente del Programa cumpliendo con los 9 meses como mínimo que exige el Programa para entregar la certificación. Vale 1 si el joven cumple con al menos 9 meses trabajando por el Yo estudio y trabajo y 0 en caso contrario.

En el Cuadro 8 se observa que no son cubiertos la totalidad de puestos que en principio estaban disponibles. Igualmente la convocatoria excede en un tercio la cantidad de jóvenes finalmente tratados.

CUADRO 8: CANTIDAD DE JÓVENES SORTEADOS, CONVOCADOS Y TRATADOS. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	2da edición		
	Interior	Montevideo	Total
Titular	356	368	724
Convocado	455	530	985
Tratado	334	314	648

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

A partir de dichas variables, puede reconstruirse información sobre desvinculaciones o bajas. El programa tiene un sub registro de las bajas y de los motivos por los cuales suceden, sobre todo en el interior del país. Como muestra el cuadro siguiente, en la Segunda edición se registraron 65 bajas. Sin embargo, con la información sobre el sorteo y los casos tratados pueden identificarse 329 bajas de la primera instancia del sorteo (Titulares) y 335 bajas del total de casos que fueron convocados.

CUADRO 9: CANTIDAD DE BAJAS SEGÚN REGIÓN. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	2da edición		
	Interior	Montevideo	Total
Bajas registradas	25	40	65
Bajas de titulares	94	145	239
Bajas del total de convocados	119	216	335

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

Las bajas registradas por el programa representan el 7% del total de convocados en la segunda edición. Sin embargo, las bajas totales llegan al 34% de los convocados, siendo mayor en Montevideo en comparación con el resto del país.

CUADRO 10: PORCENTAJE DE BAJAS SEGÚN REGIÓN. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	2da edición		
	Interior	Montevideo	Total
Bajas del sorteo	26,4	39,4	33,0
Bajas del total de convocados	26,3	40,8	34,1

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajo

No se dispone de información completa sobre el momento y motivos por los que los jóvenes seleccionados para participar finalmente no participan (motivos de baja), por lo tanto, en dicho grupo se mezclan casos que no participan por no cumplir los requisitos de ingreso¹², bajas al momento de la entrega de documentación, en la etapa del taller de introducción o durante la pasantía (es decir, habiendo comenzado a trabajar en la empresa pública).

Analizando las características de los jóvenes que son bajas del tratamiento, se observa que las bajas son más frecuentes en los participantes de Montevideo respecto al interior, también se observa un leve sesgo hacia varones, de mayor edad, en nivel terciario y en hogares que no cobran AFAM-PE (ver Cuadro 11 en Balance de grupos de comparación).

Por otra parte, el 75% de los jóvenes que se dan de baja tienen cotización en BPS durante el período de intervención. El 70%, si no consideramos aquellas bajas que llegaron a participar al menos un mes en el Programa (estas situaciones están sub-registradas). El 40% de las bajas cotizaba en BPS el último mes de intervención y al mes siguiente de terminar el período de intervención. Por lo tanto, un motivo de baja para parte importante de las jóvenes puede ser la obtención de otro trabajo formal.

BALANCE DE GRUPOS DE COMPARACIÓN

Se analiza la distribución de los grupos de comparación según sexo, edad, estudios cursados y –a partir de registros administrativos–matriculación en Secundaria o UTU, pertenencia a un hogar con visita del MIDES y cobro de AFAM PE.

Según pruebas t, considerando un nivel de significación del 5%, las diferencias de medias entre los grupos de titulares y no titulares no son significativas en las variables de control, cotejando la ausencia de sesgo dada por la selección aleatoria. Si se compara el total de jóvenes convocados y no convocados se observan sesgos por región. Entre los jóvenes finalmente tratados y no tratados es estadísticamente significativa la diferencia entre los que tienen nivel educativo Bachillerato y Terciario.

¹²Entre 16 y 20 años, no tener aportes a la seguridad social por más de 90 días corridos y estar inscriptos o asistiendo a instituciones educativas formales o no formales.

CUADRO 11: BALANCE EN GRUPOS SORTEADOS, CONVOCADOS Y TRATADOS. SEGUNDA EDICIÓN 2013

		Titulares			Convocados			Tratados			Bajasconvocados
		No	Sí	Estadístico t	No	Sí	Prueba t	No	Sí	Estadístico t	
Masculino	No	60,4	61,7	-0,6	60,4	61,9	-0,8	60,4	64,0	-1,5	57,9
	Sí	39,6	38,3	0,4	39,6	38,1	0,6	39,6	36,0	1,2	42,1
Edad al momento de la inscripción	15	,2	,1	0,0	,2	,1	0,0	,2	0,0		,3
	16	24	25	-0,2	24	23	0,4	24,4	26,2	-0,6	17
	17	27	26	0,2	27	27	0,0	26,5	28,4	-0,6	23
	18	21	20	0,3	21	21	0,2	21,4	21,5	0,0	19
	19	16	17	-0,4	16	17	-0,5	15,8	14,0	0,5	23
	20	12	12	0,0	12	12	-0,2	11,8	9,9	0,5	17
Región	0	50,6	49,2	0,5	50,7	46,2	1,9	50,6	51,5	-0,3	35,9
	1	49,4	50,8	-0,6	49,3	53,8	-2,1	49,4	48,5	0,3	64,1
Estudio	BachilleratoLiceo	39,0	43,8	-1,7	38,9	43,2	-1,8	38,9	50,2	-4,0	30,0
	Bachillerato UTU	16,5	15,7	0,2	16,6	14,9	0,6	16,5	16,8	-0,1	11,3
	CiclobásicoLiceo	9,9	11,5	-0,4	9,9	11,3	-0,5	9,9	9,0	0,3	15,7
	Ciclobásico UTU	5,4	5,2	0,0	5,4	5,0	0,1	5,4	4,6	0,2	5,6
	Educación no formal	3,0	3,2	0,0	3,0	2,9	0,0	3,1	1,5	0,4	5,6
	Magisterio o Profesorado	2,1	1,5	0,2	2,1	1,4	0,2	2,1	1,2	0,2	1,8
	Terciario	24,1	19,1	1,5	24,1	21,2	1,0	24,1	16,7	2,1	30,0
hogar_afam	No	68,0	68,0	0,0	68,0	67,5	0,2	68,0	66,7	0,6	69,1
	Sí	32,0	32,0	0,0	32,0	32,5	-0,2	32,0	33,3	-0,4	30,9
hogar_tus	No	86,2	85,4	0,6	86,2	86,1	0,1	86,2	86,9	-0,5	84,6
	Sí	13,8	14,6	-0,3	13,8	13,9	0,0	13,8	13,1	0,2	15,4

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Programa Yo Estudio y Trabajoy Visitas MIDES

EFFECTO MÍNIMO DETECTABLE¹³

Mediante un análisis de poder estadístico es posible calcular el impacto mínimo que se puede captar en esta evaluación, dadas las condiciones anteriormente descritas y los siguientes supuestos.

Considerando a los casos Titulares como asignados al tratamiento con una proporción de tratados efectivamente del 77% (*take-up*), un nivel de significación de 0,05, un poder de 0,8 e igual cantidad de casos en los grupos de tratamiento y control, se calcula un mínimo efecto detectable de 0,21 desvíos estándar. Estos resultados se traducen a aproximadamente 10 puntos porcentuales en los indicadores de trabajo formal.

¹³ <https://sites.google.com/site/optimaldesignsoftware/home>

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO

La presentación de resultados se estructura por dimensiones, analizando en primer lugar educación y trabajo formal por separado, y finalmente se analizan ambos desempeños en conjunto. En cada sección se presenta la comparación de los desempeños de los jóvenes tratados y no tratados por el Programa, en un período de tiempo posterior a la Segunda Edición del Programa, y seguidamente se presentan las estimaciones de impacto del Programa en los indicadores seleccionados. Como se mencionó anteriormente, estas estimaciones se presentan a través de los parámetros que reflejan la intención al tratamiento (ITT) y el efecto del tratamiento en los tratados (TOT).

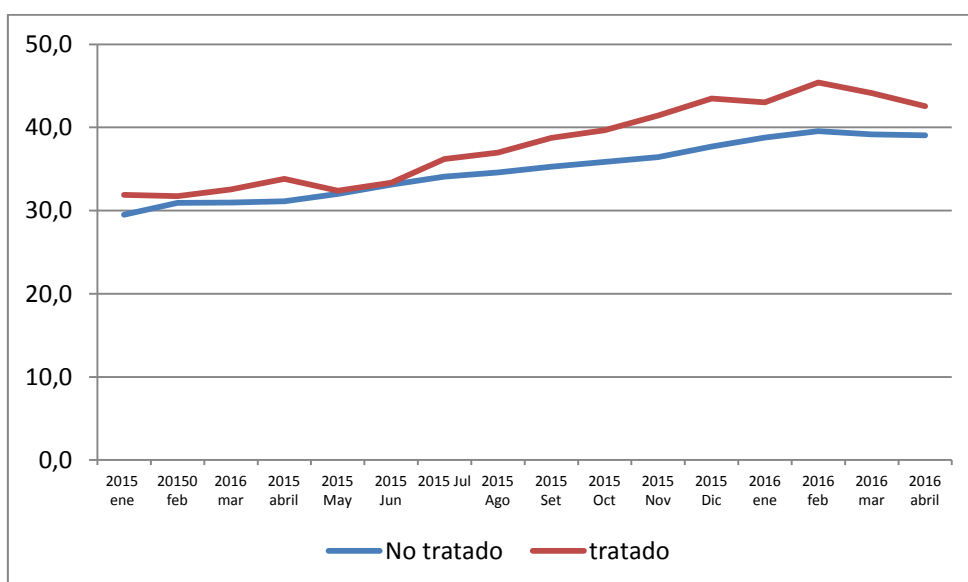
FORMALIDAD LABORAL

Los participantes de la Segunda edición de Yo Estudio y Trabajo comenzaron la pasantía en una empresa pública en agosto o diciembre de 2013 hasta agosto o diciembre de 2014¹⁴, respectivamente. Para evaluar los efectos en la obtención de un empleo formal luego de haber participado del Programa se consideran las cotizaciones en BPS a partir de enero de 2015¹⁵.

Se analiza la evolución de la serie mensual del porcentaje de jóvenes que cotizó en BPS, discriminando según si fue tratado por el Programa o no¹⁶. En el Gráfico 2 puede observarse que a partir de julio de 2015 el porcentaje de jóvenes que accede a un empleo formal es mayor para los tratados en relación a los no tratados.

Dicha diferencia es más evidente –observándose en todo el período analizado y con una mayor magnitud– para los jóvenes pertenecientes a hogares beneficiarios de AFAM PE¹⁷ (Gráfico 3).

GRÁFICO 2: PORCENTAJE DE JÓVENES POSTULANTES A LA SEGUNDA EDICIÓN DE YO ESTUDIO Y TRABAJO QUE COTIZÓ EN BPS, POR MES, SEGÚN PARTICIPACIÓN EN EL PROGRAMA.



Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo y del BPS.

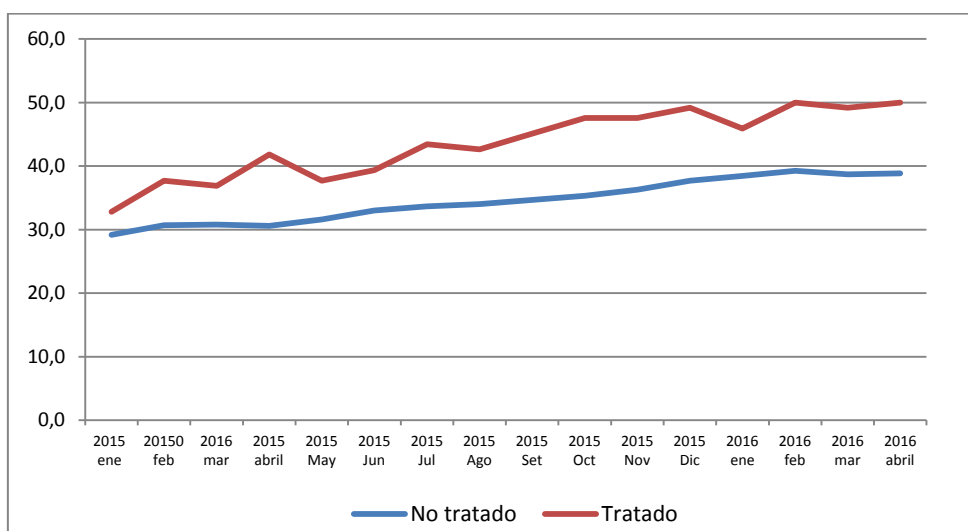
¹⁴El desfase de los meses se debe a que los jóvenes cuya beca iba a realizarse en la Caja Bancaria comenzaron a desempeñar su tarea laboral sobre el final del año.

¹⁵Se obtiene a través de los registros del SNIS, donde se identifican quiénes tienen acceso a FONASA a través de un empleo formal para cada mes. La información disponible a la fecha llega hasta abril de 2016.

¹⁶Definido en la sección Selección de participantes y bajas

¹⁷El 32% de los postulantes y 33,3% de los tratados por el Programa residían en hogares que recibían la prestación de AFAMPE durante el transcurso de la beca.

GRÁFICO 3: PORCENTAJE DE JÓVENES POSTULANTES A LA SEGUNDA EDICIÓN DE YO ESTUDIO Y TRABAJO DE HOGARES BENEFICIARIOS DE AFAM PE QUE COTIZÓ EN BPS, POR MES, SEGÚN PARTICIPACIÓN EN EL PROGRAMA.



Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo y del BPS.

Impactos en trabajo formal

Un primer parámetro de interés es la “intención al tratamiento” (ITT) que da cuenta del impacto del Programa en el grupo de jóvenes seleccionados para ser tratados en primera instancia (Titulares). Como fue mencionado con anterioridad, esta asignación al tratamiento no coincide exactamente con la participación efectiva en el Programa¹⁸. Asimismo, sigue siendo un parámetro de interés, dado que mantiene bajo control los sesgos que potencialmente pueden generar las decisiones de los jóvenes de participar o no, una vez seleccionados, que por lo general no son aleatorias.

El ITT es positivo y significativo en la probabilidad de acceder a un empleo formal en 2015. La significación es al 1% cuando no se incluyen variables de control y al 5% cuando son incluidas.

El ITT no es significativo si se considera un indicador más exigente como la cotización en BPS por al menos tres meses consecutivos en el período.

CUADRO 12: INTENCIÓN AL TRATAMIENTO EN FORMALIDAD LABORAL. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	Trabajo formal 2015	Trabajo formal estable
ITT sin controles	0,050529*** (0,0193)	0,026303 (0,0192)
ITT con controles	0,045597** (0,0188)	0,022097 (0,0187)

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo y del BPS.

*controles en: edad, sexo, nivel educativo, región, cobro de AFAM-PE

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

Si se discrimina el análisis según determinadas características, se identifican efectos estadísticamente significativos al 5% en el acceso a trabajo formal para las mujeres y no para

¹⁸El 28% de los Titulares no fueron tratados y el 0,4% de los no Titulares fueron tratados por el Programa.

los varones, para los menores de 18 años y no para los mayores, para Montevideo pero no para el resto del país.

Al analizar según nivel de estudio, se observan efectos estadísticamente significativos en el acceso a trabajo en los jóvenes de Ciclo Básico y nivel Terciario. No se encuentran efectos en los estudiantes de bachillerato.

Como aproximación a una estimación según nivel socioeconómico del hogar, se segmenta la muestra según si el hogar cobra AFAM PE y si tuvo visita de Mides. Se observa que los efectos en acceso a trabajo formal se concentran en los jóvenes de hogares más vulnerables (según el ITT), es decir, en aquellos que pertenecen a hogares beneficiarios de AFAM-PE o que fueron visitados por el MIDES.

Para el indicador trabajo formal estable, considerando al menos tres meses consecutivos de aporte los efectos del Programa no resultan significativos a nivel general, ni tampoco para las subpoblaciones.

CUADRO 13: INTENCIÓN AL TRATAMIENTO EN FORMALIDAD LABORAL. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	Trabajo formal 2015	Trabajo formal estable
Hombres	0,043304 (0,030)	0,033217(0,031)
Mujeres	0,048938** (0,023)	0,017609 (0,023)
Menores de 18 años	0,070981*** (0,025)	0,039968 (0,025)
18 años y más	0,020537 (0,027)	0,005273 (0,028)
Montevideo	0,0630380**(0,026)	0,0245293 (0,026)
Interior	0,030862 (0,0269)	0,023182 (0,026)
CicloBásico	0,103421** (0,045)	0,039756 (0,044)
Bachillerato	0,021631 (0,024)	0,007167 (0,024)
Terciario	0,087515**(0,042)	0,0681 (0,042)
Hogar AFAM PE	0,086303*** (0,032)	0,042477 (0,032)
Hogar no AFAM PE	0,029979 (0,020)	0,013698 (0,022)
Hogar con visitamides	0,102317** (0,047)	0,057351 (0,037)

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo y del BPS.

*controles en: edad, sexo, nivel educativo, región, cobro de AFAM-PE

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

Los resultados son similares si se excluyen los casos definidos como suplentes, es decir, tomando un grupo de control totalmente puro, donde no existen casos convocados ni tratados. Sin embargo, si se estima el ITT considerando como intención al tratamiento al total de convocados para participar, se encuentran efectos positivos en trabajo formal estable. De esta forma se estaría contabilizando a todas las personas convocadas como afectadas por la intención al tratamiento, sin embargo, se podría estar introduciendo sesgo de selección si las bajas no se dan de manera aleatoria.

Para estimar el efecto tratamiento sobre los jóvenes efectivamente tratados se probaron distintas especificaciones. En primer lugar, se estimaron modelos por Mínimos Cuadrados Ordinarios y por Variables Instrumentales, realizando los test correspondientes. El instrumento

considerado fue el sorteo, el cual cumple las condiciones de relevancia y exogeneidad, sin embargo, en la mayoría de las especificaciones el Test de Hausman –que evalúa la endogeneidad del tratamiento– no es significativo, por lo que el instrumento no aportaría a la estimación.

Además se estimaron modelos Biprobit para considerar la simultaneidad de la decisión en estudiar y trabajar.

En esta sección se presentan los efectos marginales en la probabilidad de tener un empleo formal. Las estimaciones resultaron robustas a las distintas especificaciones.

En el Cuadro 14 se presentan los resultados. Se observa que el efecto del Programa en los tratados es positivo y significativo. Los jóvenes que pasan por el Programa tienen una probabilidad 6 puntos porcentuales mayor de acceder a un trabajo formal y 5 puntos porcentuales mayor de acceder a un trabajo formal “estable”. En este último caso, el impacto del programa no es significativo si se estima por variables instrumentales.

CUADRO 14: IMPACTO DE LA SEGUNDA EDICIÓN YO ESTUDIO Y TRABAJO EN LOS JÓVENES PARTICIPANTES EN LA OBTENCIÓN DE UN TRABAJO FORMAL. 2013

	Trabajo formal 2015	Trabajo formal estable
MCO sin controles	0,066*** (0,0199)	0,057*** (0,0199)
Biprobit sin controles	0,0709***(0,0195)	0,0613** (0,0192)
VI sin controles	0,07*** (0,0270)	0,037 (0,0269)
MCO con controles	0,065*** (0,0195)	0,056*** (0,0194)
Biprobit con controles	0,071*** (0,0195)	0,061*** (0,0192)
VI con controles	0,063* (0,0264)	0,031 (0,0262)
Test relevancia p-valor	<2e-16 ***	<2e-16 ***
Wu-Hausman p-valor	0,251	0,148

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

*controles en: edad, sexo, nivel educativo, región, cobro de AFAM-PE

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo y del BPS.

No se encuentran efectos en la cantidad de meses de aporte a la seguridad social en el período. Si se analizan los estadísticos descriptivos, la cantidad de meses de aporte es mayor entre los jóvenes no tratados que trabajan respecto a los jóvenes tratados por el Programa (la mediana es 9 y 7 meses respectivamente). La explicación es coherente con el período de tiempo que los jóvenes tardan en conseguir un nuevo trabajo luego de haber finalizado la pasantía.

Al analizar los resultados según diferentes características del joven se encuentran impactos diferenciales del Programa.

No se observan grandes diferencias según sexo en la magnitud de las estimaciones. No obstante, la estimación por VI no resulta significativa para los varones pero sí para las mujeres. Al analizar por edad, todas las estimaciones resultan significativas en los jóvenes que tenían menos de 18 años, mientras que la estimación por VI para los mayores de 18 no muestra impactos estadísticamente significativos.

Si se analizan los resultados según región geográfica se identifican impactos sólo en los participantes de Montevideo, donde el programa incrementa la probabilidad de acceder a un empleo formal en 9 puntos porcentuales, mientras que en el resto del país el efecto estimado no resulta estadísticamente significativo al 5%.

Al discriminar según nivel educativo al momento de ingreso al programa, los efectos son más fuertes en las personas que asisten a Ciclo Básico de Liceo o UTU, (15 puntos porcentuales) y en el nivel terciario (16 puntos). El efecto estimado en las personas que asisten a Bachillerato– nivel de estudio de la mayor parte de los participantes del Programa– no resulta significativo¹⁹.

Si se analiza a los jóvenes según si pertenecen a un hogar que cobra AFAM-PE, se observa que el impacto es mayor en los jóvenes que residían en hogares que cobraban la prestación durante el período de intervención, donde el programa incrementa en 10 puntos aproximadamente la probabilidad de acceso a un empleo formal. Para las personas que residían en hogares sin AFAM-PE durante el período de la intervención el impacto del programase estima en 5 puntos porcentuales aproximadamente según la estimación MCO, en cambio, en el modelo de VI y en el Biprobit el impacto no es estadísticamente significativo.

Para trabajo formal estable los resultados son similares según las estimaciones por MCO y Biprobit, sin embargo por VI ninguna de las estimaciones resulta significativa.

CUADRO 15: EFECTOS DEL TRATAMIENTO SOBRE LOS TRATADOS (TOT) EN ACCESO A TRABAJO FORMAL EN 2015. SEGUNDA EDICIÓN 2013

		MCO	VI	BIPROBIT	Wu-Hausman p valor
TOTAL		0,07***(0,019)	0,063* (0,0264)	0,071***(0,019)	0,251
Sexo	Varones	0,06** (0,032)	0,0606 (0,044)	0,07356** (0,032)	0,919
	Mujeres	0,07*** (0,024)	0,0671** (0,032)	0,06933*** (0,024)	0,992
Edad	Menores de 18 años	0,07*** (0,025)	0,0946*** (0,034)	0,07903*** (0,025)	0,28
	18 años o más	0,0585** (0,029)	0,0280 (0,040)	0,06093** (0,029)	0,299
Región geográfica	Montevideo	0,09*** (0,027)	0,0931** (0,039)	0,10293*** (0,028)	0,959
	Interior	0,04(0,027)	0,0410 (0,035)	0,04469 (0,027)	0,931
Nivel educativo	Ciclo Básico (Liceo o UTU)	0,15*** (0,052)	0,1699** (0,073)	0,15005*** (0,053)	0,833
	Bachillerato (Liceo o UTU)	0,03 (0,023)	0,0246 (0,030)	0,02738 (0,023)	0,87
	Terciario (universitario y no universitario)	0,16*** (0,046)	0,1506** (0,073)	0,17252*** (0,049)	0,833
Hogar AFAMPE	Sí	0,092388***(0,033)	0,1176*** (0,044)	0,09790*** (0,033)	0,399
	No	0,053262** (0,023)	0,0378 (0,032)	0,03114 (0,023)	0,696

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

*controles en: edad, sexo, nivel educativo, región, cobro de AFAM-PE

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo y del BPS.

¹⁹ No se realizan estimaciones para las personas de educación no formal debido a la cantidad de casos.

CUADRO 16: EFECTOS DEL TRATAMIENTO SOBRE LOS TRATADOS (TOT) EN ACCESO A TRABAJO FORMAL ESTABLE. SEGUNDA EDICIÓN 2013

		MCO	VI	BIPROBIT	Wu-Hausman p-valor
TOTAL		0,06*** (0,019)	0,031(0,0262)	0,061***(0,019)	0,148
Sexo	Varones	0,07** (0,032)	0,046271 (0,044)	0,07901* (0,032)	0,455
	Mujeres	0,05** (0,023)	0,024220 (0,032)	0,05103** (0,023)	0,238
Edad	Menores de 18 años	0,05** (0,025)	0,053017 (0,033)	0,06266 * (0,025)	0,1168
	18 años o más	0,06* (0,029)	0,005761 (0,041)	0,06030** (0,029)	0,067 *
Región geográfica	Montevideo	0,07** (0,028)	0,036427 (0,040)	0,08174 *** (0,028)	0,216
	Interior	0,04 (0,026)	0,030832 (0,034)	0,04421* (0,026)	0,529
Nivel educativo	Ciclo Básico (Liceo o UTU)	0,12** (0,051)	0,067833 (0,072)	0,1152** (0,050)	0,341
	Bachillerato (Liceo o UTU)	0,02 (0,023)	0,006404 (0,029)	0,0182(0,0235)	0,497
	Terciario (universitario y no universitario)	0,17*** (0,046)	0,006404 (0,029)	0,169 *** (0,0481)	0,497
Hogar AFAMPE	Sí	0,06301* (0,033)	0,057892 (0,044)	0,0846** (0,0418)	0,862
	No	0,05433** (0,023)	0,019408 (0,032)	0,0403* (0,0214)	0,112

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

*controles en: edad, sexo, nivel educativo, región, cobro de AFAM-PE

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo y del BPS.

En síntesis, se identifican impactos según el ITT y el TOT en la probabilidad de acceder a un empleo formal durante 2015 por al menos un mes.

Cuando se analizan los resultados en trabajo formal estable (tres meses consecutivos de cotización en BPS o más), los efectos de la intención al tratamiento (ITT) se desvanecen, mientras que el efecto del tratamiento sobre los tratados (TOT) es significativo y positivo (según la estimación MCO y Biprobit) pero de menor magnitud.

Los grupos de jóvenes más afectados por el Programa son las mujeres, los menores de 18 años, jóvenes de nivel de estudio Ciclo Básico de Secundaria o UTU y nivel Terciario, y los jóvenes de hogares más vulnerables.

CONTINUIDAD EDUCATIVA

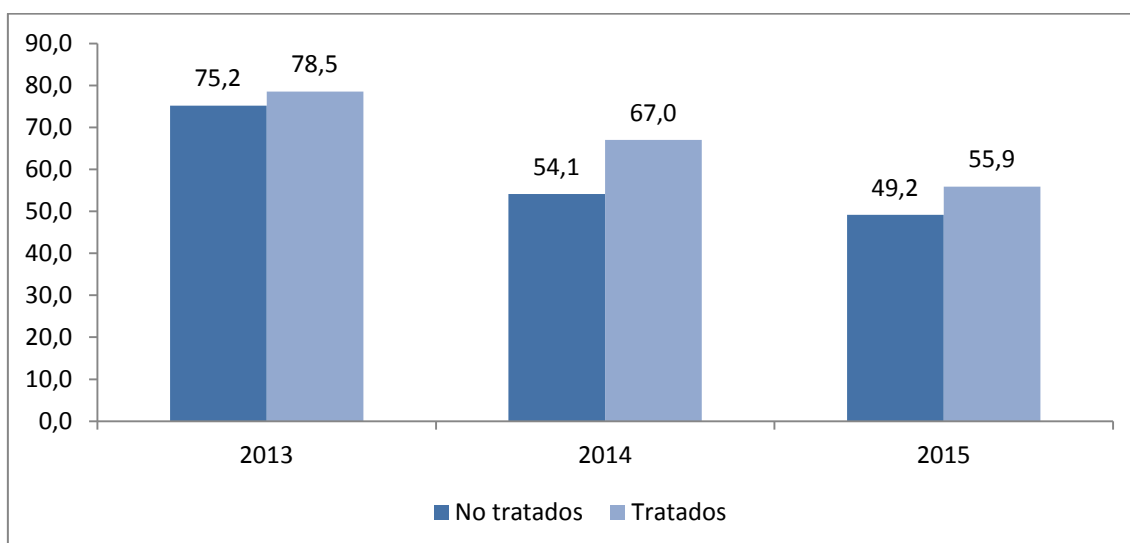
Para evaluar los resultados del Programa en la dimensión educación se considera la información de matriculación en Liceos públicos, UTU y en la Universidad de la República. Si bien esta información no es exhaustiva de las posibilidades de asistencia educativa que tienen los jóvenes, se corresponde con las alternativas de mayor peso, y por lo tanto se pueden considerar representativas de la generalidad de los jóvenes del Programa.

Si se compara a los jóvenes que fueron tratados por el Programa y los que no, se observa que la matriculación en un centro educativo durante el transcurso de la Segunda Edición del Programa es siempre mayor en el grupo tratado, con una diferencia de 6 puntos porcentuales en 2013 y de 13 puntos en 2014.

En 2015, año siguiente al egreso del Programa, se sigue observando una diferencia de casi 7 puntos porcentuales a favor de los jóvenes que participaron del Programa.

Para tratar de identificar efectos causales del Programa en esta dimensión se estiman, en la siguiente sección, los parámetros ITT y TOT con los mismos criterios que en formalidad laboral.

GRÁFICO 4: PORCENTAJE DE JÓVENES QUE ESTUDIA EN LOS AÑOS 2013, 2014 Y 2015, SEGÚN PARTICIPACIÓN EN LA SEGUNDA EDICIÓN 2013.



Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo y del BPS.

Impactos en continuidad educativa

La intención al tratamiento –que compara los resultados de los seleccionados aleatoriamente para participar en primera instancia (Titulares) con el resto de los postulantes– muestra efectos positivos y significativos en educación. En matriculación educativa en 2013 los efectos son no significativos, lo cual es esperable dado que todos los postulantes –seleccionados y no seleccionados–, debían matricularse si querían participar del Programa. Además, se evalúa un efecto placebo para la continuidad educativa en 2012 y el resultado también es no significativo.

Se identifica un impacto positivo en la matriculación educativa en 2014, es decir, durante la intervención. Este es un resultado intermedio esperado por el Programa, ya que la continuidad educativa es un requerimiento para seguir participando del mismo. De todas maneras, esto es un logro destacable del programa ya que un 8% de los jóvenes participantes hubiesen abandonado los estudios de no haber sido tratados por el Programa.

El impacto en la continuidad educativa en 2015, luego de pasar por el Programa, sigue siendo positivo y significativo pero con una magnitud menor a 2014.

CUADRO 17: INTENCIÓN AL TRATAMIENTO EN CONTINUIDAD EDUCATIVA. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	Matriculación educativa a 2013	Matriculación educativa a 2014	Matriculación educativa 2015
ITT sin controles	-0,00434 (0,017)	0,0757*** (0,019)	0,0329* (0,020)
ITT con controles	-0,01331 (0,015)	0,0808 *** (0,017)	0,0495** (0,019)

*controles en: edad, sexo, nivel educativo, región, cobro de AFAM-PE

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, SECLI, CETP y UdeLaR.

Analizando los efectos según características de los jóvenes, se observa que el efecto es nulo en matriculación en 2013 en todas las subpoblaciones y positivo en todos los grupos en la matriculación educativa en 2014.

Se identifican efectos diferenciales en continuidad educativa después de pasar por el Programa (años 2015) según el ITT. El impacto del programa es positivo y significativo en mujeres, en jóvenes de 18 años o más años, en Montevideo, en jóvenes que concurren a Ciclo Básico y en aquellos que pertenecen a hogares que no cobra AFAM-PE.

CUADRO 18: INTENCIÓN AL TRATAMIENTO EN CONTINUIDAD EDUCATIVA. SEGUNDA EDICIÓN 2013

		Matriculación educativa 2013	Matriculación educativa 2014	Matriculación educativa 2015
TOTAL		-0,01331 (0,015)	0,0808 *** (0,017)	0,0495** (0,019)
Sexo	Varones	-0,016158 (0,0236)	0,102507*** (0,0280)	0,040953 (0,0304)
	Mujeres	-0,009083 (0,0178)	0,069867*** (0,0216)	0,0553650** (0,0235)
Edad	Menores de 18 años	-0,009389 (0,0141)	0,042260* (0,0218)	0,0034163 (0,0257)
	18 años o más	-0,016469 (0,0216)	0,101769*** (0,0247)	0,084826*** (0,0264)
Región geográfica	Montevideo	-0,0315919 (0,0216)	0,079635*** (0,0244)	0,075220 *** (0,0257)
	Interior	0,002653 (0,0184)	0,077330*** (0,0239)	0,020397 (0,0268)
Nivel educativo	Ciclo Básico (Liceo o UTU)	0,054577 (0,0337)	0,120013*** (0,0442)	0,101358** (0,0437)
	Bachillerato (Liceo o UTU)	-0,023941 (0,0174)	0,059100** (0,0230)	0,022064 (0,0248)
	Terciario (universitario y no universitario)	-0,024525 (0,0412)	0,082228*** (0,0420)	0,055890 (0,0411)
Hogar AFAMPE	Sí	0,015003 (0,0216)	0,109396* (0,0294)	0,048074 (0,0324)
	No	-0,024950 (0,0182)	0,066811*** (0,0209)	0,048373** (0,0226)

*controles en: edad, sexo, nivel educativo, región, cobro de AFAM-PE

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, SECLI, CETP y UdelaR.

En consonancia con lo anterior, tampoco se detectan efectos del tratamiento sobre los tratados en la matriculación educativa 2013. Como se mencionó previamente, esto es esperable dado que 2013 es el año en el cual se inscriben los jóvenes y para la participación se exigía el estar inscripto a las instituciones educativas ya sean formales o no. Para 2014, la participación en el programa incrementa la probabilidad de mantenerse inscripto en las instituciones educativas en 11 puntos porcentuales para los jóvenes tratados en comparación con los no tratados. Finalmente, el impacto en continuidad educativa para 2015 es aproximadamente 6 puntos porcentuales. Como puede verse en el Cuadro 19 los resultados son robustos a las distintas especificaciones.

CUADRO 19: EFECTO DEL TRATAMIENTO SOBRE LOS TRATADOS (TOT) EN CONTINUIDAD EDUCATIVA. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	Matriculación educativa 2013	Matriculación educativa 2014	Matriculación educativa 2015
MCO	0,026413(0,01699)	0,1263*** (0,0199)	0,0658*** (0,0200)
Biprobit	--	--	0,0659*** (0,0200)
VI	-0,006078 (0,02297)	0,1111*** (0,0269)	0,0604** (0,0270)

MCO con controles	-0,000780 (0,01474)	0,1125*** (0,0177)	0,0651*** (0,0192)
Biprobit con controles	--	--	0,0665*** (0,0199)
VI con controles	-0,018619 (0,01994)	0,1131*** (0,0239)	0,0692*** (0,0260)
Test relevancia p-valor	<2e-16 ***	<2e-16 ***	<2e-16 ***
Wu-Hausman p-valor	0,184	0,969	0,817

*controles en: edad, sexo, nivel educativo, región, cobro de AFAM-PE

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, SECLI, CETP y UdelaR.

En los siguientes cuadros se presentan las estimaciones para educación en el año 2015 según subpoblaciones. Las estimaciones para continuidad educativa en 2013 son siempre no significativas y para 2014 siempre positivas en consonancia con los resultados anteriores (ver Anexo).

Se encuentra que el impacto del Programa en la continuidad educativa del joven es mayor en los que asisten a Ciclo Básico de Secundaria (Liceo o UTU), al tiempo que no se encuentran efectos en los participantes que asisten a Bachillerato. Según región geográfica, los efectos se observan en Montevideo según todas las especificaciones, en cambio para el Interior del país el impacto es significativo según la estimación MCO y Biprobit pero no según la estimación por VI. A su vez, si bien la magnitud de los efectos es similar, éstos son más significativos en mujeres que en varones para la matriculación educativa en 2015, y en jóvenes de hogares que no cobran AFAMPE respecto de los que perciben la prestación.

CUADRO 20: EFECTOS DEL TRATAMIENTO SOBRE LOS TRATADOS (TOT) EN CONTINUIDAD EDUCATIVA EN EL AÑO 2015. SEGUNDA EDICIÓN 2013

		MCO	VI	BIPROBIT	Wu-Hausman p-valor
TOTAL		0,0651*** (0,0192)	0,0692*** (0,0260)	0,0665*** (0,019)	0,817
Sexo	Varones	0,051452 (0,032)	0,05869 (0,043)	0,0576147** (0,033)	0,807
	Mujeres	0,07317*** (0,024)	0,07614** (0,032)	0,0715773 *** (0,024)	0,891
Edad	Menores de 18 años	0,01473 (0,026)	0,00461 (0,034)	0,032779 (0,026)	0,658
	18 años o más	0,11259*** (0,027)	0,12368*** (0,038)	0,1092092*** (0,030)	0,677
Región geográfica	Montevideo	0,07210*** (0,027)	0,11270*** (0,038)	0,0788866** (0,028)	0,139
	Interior	0,056043** (0,027)	0,02671 (0,035)	0,0538533** (0,027)	0,185
Nivel educativo	Ciclo Básico (Liceo o UTU)	0,19970*** (0,050)	0,16310** (0,070)	0,1936738*** (0,049)	0,455
	Bachillerato (Liceo o UTU)	0,017806 (0,024)	0,02740 (0,030)	0,0172054 (0,024)	0,612
	Terciario (universitario y no universitario)	0,112489** (0,044)	0,09642 (0,071)	0,1178161** (0,046)	0,771
Hogar AFAMPE	Sí	0,071086** (0,033)	0,06552 (0,044)	0,0459397 (0,033)	0,85
	No	0,06116*** (0,023)	0,06853** (0,032)	0,039514* (0,023)	0,734

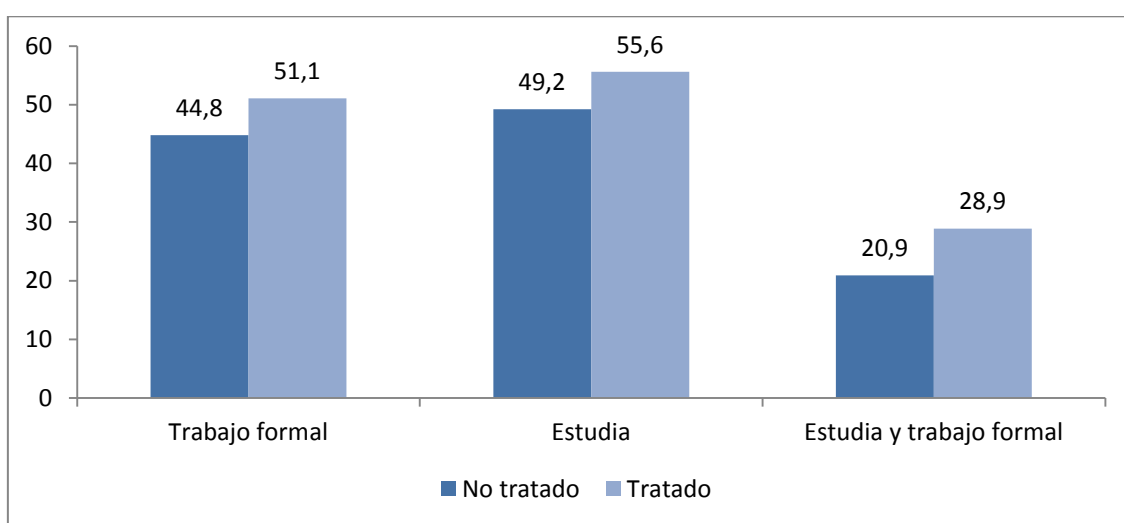
Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, SECLI, CETP y UdelaR.

EDUCACIÓN Y TRABAJO

En el Gráfico 5 se presenta la situación de los jóvenes el año siguiente a la intervención del Programa en las dimensiones trabajo formal y estudio, evaluadas conjuntamente. El grupo de jóvenes tratados supera en 6 puntos porcentuales a los jóvenes no tratados en el indicador trabajo formal “estable” y matriculación educativa en Secundaria o UdelaR. El porcentaje de jóvenes que estudia y trabaja simultáneamente es 8 puntos porcentuales más en los tratados. Por otra parte, persiste un grupo de jóvenes que no estudia ni trabaja formalmente que es 22% para el grupo de jóvenes tratados y 27% para los no tratados.

GRÁFICO 5: ESTUDIO Y TRABAJO FORMAL EN 2015 SEGÚN PARTICIPACIÓN EN LA SEGUNDA EDICIÓN DE YO ESTUDIO Y TRABAJO 2013



Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, BPS, SECLI, CETP y UdelaR.

Resumiendo los hallazgos en la dimensión educación, el Programa incide positivamente en la continuidad de los jóvenes. Según las estimaciones del ITT y el TOT, los efectos son significativos en la continuidad educativa durante el período de intervención del Programa y también el año siguiente al transcurso del Programa.

Si se analizan los resultados según características del joven se encuentra que, al igual que en la dimensión trabajo, el Programa afecta más a mujeres que a varones y a jóvenes con nivel de estudio Ciclo Básico. A diferencia que lo observado en trabajo formal, el Programa tiene mayores efectos en educación en los mayores de 18 años y en los jóvenes de hogares no vulnerables.

Impactos en trabajo y educación

Para estimar el impacto del Programa en ambas dimensiones interactuando, se estiman los parámetros ITT y TOT a través de modelos Biprobit. A continuación, se presentan los efectos parciales que muestran el impacto en la probabilidad conjunta de trabajar formalmente y estudiar y en las probabilidades condicionadas.

Los efectos estimados en la probabilidad de que el joven trabaje y estudie simultáneamente son no significativos para todos los grupos estudiados, con la excepción del ITT para los menores de 18 años, que es negativo y significativo al 10%.

CUADRO 21: IMPACTO EN LA PROBABILIDAD CONJUNTA DE ACCESO A TRABAJO FORMAL Y MATRICULACIÓN EDUCATIVA 2015. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	ITT	TOT	rho
Todos	-0,0047274 (0,013)	-0,0036448(0,0136)	-0,1103142
Varones	-0,0143296 (0,021)	-0,0119325 (0,0227)	-0,1755282
Mujeres	0,0019829 (0,016)	0,0014323 (0,0170)	-0,0686309
Menores de 18 años	-0,0338311* (0,018)	-0,019637 (0,0182)	-0,1149531
18 años y más	0,0227712 (0,018)	0,0131644 (0,0205)	-0,0891321
Montevideo	-0,0130393 (0,017)	-0,0253625 (0,0186)	-0,0974161
Interior	-0,0048341 (0,020)	0,0098879 (0,0205)	-0,1195143
AFAMP-PE	-0,0123869 (0,022)	0,0044022 (0,023)	-0,0815437
No AFAM-PE	0,0012837 (0,016)	0,0012837 (0,016)	-0,1227447
CicloBásico	0,0137114 (0,027)	0,0474893 (0,0323)	-0,1069093
Bachillerato	0,0002473 (0,017)	-0,0056791 (0,016)	-0,1428309
Terciaria	-0,0273199 (0,031)	-0,0501927 (0,0360)	-0,0452939

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, BPS, SECLI, CETP y UdelaR.

Por último, podría ser deseable que los jóvenes que se insertan al mercado laboral continúen estudiando a las edades comprendidas por el programa. A partir de la modelización probitbivariada es posible analizar las probabilidades condicionadas de acceso a trabajo formal y matriculación educativa en 2015. Los resultados que se desprenden del análisis de las probabilidades condicionadas son los siguientes.

Según sexo, el efecto es más elevado para mujeres que para varones: las mujeres que trabajan tienen una probabilidad de matricularse en el sistema educativo un punto porcentual mayor que los varones. Así como los varones tienen una probabilidad un poco mayor de trabajar dado que estudian.

Para los jóvenes mayores de edad se encuentran efectos significativos en la probabilidad de matricularse en el sistema educativo dado que trabajan, que no es significativo para los menores de 18 años.

Según región, se observan efectos del Programa en las probabilidades condicionadas de trabajar y estudiar en Montevideo, mientras que en el resto del país los impactos son menos claros.

Lo mismo se observa para los jóvenes de hogares AFAM-PE. Los efectos del Programa en los indicadores se estiman en alrededor de 10 puntos porcentuales en las probabilidades de estudiar dado que trabaja y viceversa, mientras que para los jóvenes de hogares con un nivel socioeconómico mejor los efectos son significativos al 10% sólo en continuidad educativa dado que trabaja formalmente.

En concordancia con los resultados vistos anteriormente, se observan efectos en jóvenes con nivel de estudio Ciclo Básico y Terciaria, pero no en los jóvenes con Bachillerato.

CUADRO 22: IMPACTO EN LA PROBABILIDADES CONDICIONADAS DE ACCESO A TRABAJO FORMAL Y MATRICULACIÓN EDUCATIVA 2015. SEGUNDA EDICIÓN 2013

	P(Matriculación/Trabajo formal)		P(Trabajo formal/Matriculación)	
	ITT	TOT	ITT	TOT
Todos	0,0442** (0,019)	0,0713*** (0,019)	0,0517*** (0,019)	0,0758*** (0,019)
Varones	0,0314 (0,031)	0,0653** (0,032)	0,0550* (0,031)	0,0815** (0,033)
Mujeres	0,0520** (0,024)	0,0744** (0,024)	0,0486** (0,023)	0,0722** (0,024)
Menores de 18 años	0,0130 (0,025)	0,0385 (0,026)	0,0807*** (0,025)	0,0810** (0,025)
18 años y más	0,0803*** (0,028)	0,1127*** (0,030)	0,0239 (0,028)	0,0677** (0,029)
Montevideo	0,0664** (0,027)	0,0852** (0,028)	0,0733*** (0,027)	0,1096*** (0,029)
Interior	0,0187 (0,026)	0,0567** (0,027)	0,0318 (0,026)	0,0481* (0,027)
AFAMP-PE	0,0497 (0,032)	0,0919*** (0,033)	0,0890*** (0,033)	0,1026*** (0,033)
No AFAM-PE	0,0421* (0,023)	0,0421* (0,023)	0,0343 (0,023)	0,0343 (0,023)
CicloBásico	0,1004* (0,041)	0,1962*** (0,047)	0,1138* (0,046)	0,1663** (0,053)
Bachillerato	0,0237 (0,024)	0,0197 (0,0244)	0,0221 (0,024)	0,0290 (0,023)
Terciaria	0,0618 (0,042)	0,1231*** (0,0473)	0,0916** (0,043)	0,1758*** (0,049)

Fuente: Elaboración propia en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, BPS, SECLI, CETP y UdelaR.

COMPONENTE CUALITATIVO

I. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Dentro del componente cualitativo se realizaron entrevistas en profundidad a todos los actores involucrados directamente en el desarrollo del programa. Allí se abordaron las principales dimensiones acordadas en el diseño de evaluación, a saber: características de la implementación del programa; y resultados de la experiencia de los jóvenes en la beca, sobre todo en lo que tiene que ver con desarrollo de competencias, introducción al mundo del trabajo y continuidad educativa.

La elección de los entrevistados responde a la estructura de funcionamiento, etapas y roles que se definen durante la implementación del programa, las cuales se reflejan en el siguiente esquema:

DIAGRAMA 3:ESQUEMA DE ETAPAS Y ACTORES INVOLUCRADOS.



Fuente: Elaboración propia a partir de los documentos del Programa Yo Estudio y Trabajo

En función a este esquema y a los objetivos propuestos, resulta la siguiente elección de actores a entrevistar:

Actor	Comentario	Entrevistas
Equipo central del Programa.	Incluyendo Coordinación del Programa MEC, Mides/INJU, INEFOP, INAU, ANEP	7
Orientadores Laborales	De INAU e INEFOP	8
Supervisores y referentes de las empresas contratantes.	De las siguientes empresas: BROU, BPS, ANCAP, UTE, Latu, OSE, ANTEL y Plan Ceibal	16

Muestra teórica de jóvenes participantes.	Contemplando los criterios de: edad, sexo, región, localidad y cupos.	26
Total de entrevistas		57

II. JUVENTUD Y MERCADO DE TRABAJO

En esta primera sección se presenta una breve descripción de las menciones en torno al problema al que responde el programa: la situación de los jóvenes al momento de ingresar al mercado de trabajo. En función de las valoraciones hechas por el equipo central del programa, supervisores, orientadores y referentes de las empresas contratantes se observa que el programa responde a una problemática latente en los jóvenes, destacándose varios aspectos mencionados por estos actores. En algunos casos se hizo referencia a la difícil inserción de la población joven al mercado laboral, marcada sobre todo por elevadas tasas de desempleo, alta precariedad y subempleo, que presentan los trabajos a los que de manera regular acceden los jóvenes.

En este sentido, se manifiesta por parte de los entrevistados que el programa “Yo estudio y Trabajo” se orienta a mejorar las posibilidades de inserción de los jóvenes en el mercado de trabajo, que tienen algún tipo de formación, ya que para participar del programa tienen que estar insertos en el ámbito educativo ya sea de manera formal como no formal. Como se vio en la introducción en cuanto a la falta de cobertura de la seguridad social, se aprecia que esta afecta mayoritariamente a la población joven en comparación con la población adulta²⁰. Según lo señalado por los actores institucionales, el programa permite a los jóvenes tener una primera experiencia laboral de manera formal, resaltando lo positivo de este aspecto, ya que la población joven generalmente accede al mercado laboral con ingresos y condiciones de trabajo inadecuadas en mayor proporción que el resto de la población. El programa parte de la hipótesis de que una primera experiencia laboral de carácter formal puede incidir positivamente sobre la probabilidad de que los siguientes trabajos de los jóvenes también sean formales²¹. Este supuesto se refleja en los resultados de las evaluaciones de impacto. Según se vio al comienzo, quienes participaron del programa tienen una diferencia de entre 6 y 7 puntos porcentuales (según el indicador de formalidad que se considere) en la probabilidad de conseguir un empleo formal en relación con quienes no pasaron por el programa.

Algunos orientadores destacan que lo que sucede en esta etapa de la vida permite desarrollar trayectorias ascendentes y más estables logrando un proceso de mayor autonomía, ya que una

²⁰ Araya, Ferrer (2015) Situación de los jóvenes en el mercado laboral uruguayo Un análisis comparativo a partir de las encuestas nacionales de adolescencia y juventud / 1990 - 2008 – 2013. Unidad de estudios del INJU-MIDES Cuadernos temáticos de la ENAJ. N°2.

²¹ HECKMAN, J. y G. BORJAS (1980) “Does Unemployment Causes Future Unemployment? Definitions, Questions and Answers from a Continuous Time Model of Heterogeneity and State Dependence”. *Economica*. New Series, 47(187) 247-283.

CARRASCO, P. (2012) “El efecto de las condiciones de ingreso al mercado de trabajo en los jóvenes uruguayos. Un análisis basado en la protección de la seguridad social”. Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. Universidad de la República. Documento de trabajo, 13/12. *Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. Universidad de la República. Documento de trabajo, 13/12.*

inserción laboral en empleos de baja calidad puede presentar dificultades y retrasar la conformación de hogares propios continuando con la dependencia económica que esto conlleva. Por lo que estar inserto en el mercado laboral genera el proceso de autonomización de la población joven, comenzando el tránsito hacia la adultez.

Otro punto importante que surgió durante las entrevistas a los actores institucionales entrevistados, es el logro de compatibilizar una experiencia en el mercado laboral y a su vez poder continuar con la malla curricular. Esto implica que los jóvenes logren mantener ambas actividades con un nivel de rendimiento, y sobre todo que aprendan a articularlas. De este modo se hace hincapié en la importancia que tiene la continuidad educativa, así como también incorporar hábitos comportamentales en el lugar de trabajo:

“...este programa lo que apostaba era a introducir esta temática y articularla para que no fuera solo la educación vista en concreto para una preparación específica para el mundo del trabajo, sino para poder incursionar y ver la compatibilidad de ambos mundos...” (Nivel Central)

A su vez, algunos entrevistados del nivel central, y referentes destacaron la dificultad que conlleva compatibilizar estudio y trabajo, temática que se abordará a lo largo del informe.

TRABAJOS PREVIOS A LA BECA

Varios de los jóvenes entrevistados, han tenido algún tipo de experiencia de trabajo previa, de manera informal. Algunos de ellos se refieren a esta actividad no como un trabajo propiamente, sino como “ayuda” en determinada actividad; otros hablan de estas actividades como de cuestiones “muy puntuales” que no alcanzan del todo la categoría de trabajo. En otros casos los jóvenes entienden que estas actividades consistían en trabajos *propriamente dichos*, más allá de realizarse en condiciones de informalidad.

TRABAJOS ACTUALES

De los jóvenes entrevistados, varios de ellos tienen algún tipo de trabajo, luego de haber pasado por la beca del programa, la mayoría de manera formal.

La mayoría de los jóvenes que tienen un trabajo en la actualidad trabajan 8 horas diarias y varios manifiestan que no están conformes con su trabajo actual, ya sea por la carga horaria, o por las condiciones exigidas en este nuevo empleo, que no brindan los mismos beneficios que en el programa.

Los jóvenes tomaban como positivas las características que brindaba el programa, y esto puede influenciar a la hora de insertarse nuevamente en el mercado laboral, dado que resulta complejo encontrar un trabajo con características similares a las del programa (como días por estudios, trabajar medio horario, flexibilidad en los horarios, entre otros beneficios). Una de las hipótesis podría ser que éstos jóvenes buscan un empleo similar al que tenían, pero al no encontrarlo no aceptan insertarse en un empleo con menores beneficios y por lo tanto, incrementan su tiempo de búsqueda de trabajo. Esta puede ser una de las explicaciones de por qué el resto de los jóvenes entrevistados no ha conseguido un trabajo. En otros casos una de las razones por las cuales manifiestan no tener un empleo en la actualidad, es que prefieren priorizar sus estudios.

UTILIDAD DE LA BECA PARA EL MERCADO DE TRABAJO

La utilidad de haber sido participante del programa en relación a la inserción en el mercado de trabajo es valorada como positiva por parte de todos los jóvenes entrevistados. Una de las utilidades que mencionan con mayor frecuencia es la experiencia laboral que generaron. El contar con un antecedente de trabajo previo, que este sea formal, de un año de duración y en una institución pública, hace que a la hora de competir con sus pares se sientan en buenas condiciones:

“...influyó mucho. Creo que en la mayoría de los trabajos te piden experiencia mínimo un año, entonces influyó mucho a la hora de presentar un curriculum, sea becario o lo que sea es un año trabajando.” (Participante)

Esto es destacado por gran parte de los entrevistados, se percibe que el ingreso de los jóvenes al mercado laboral es complejo, dado que por lo general se exige algún tipo de experiencia previa, la cual es muy difícil de conseguir.

Otra utilidad que se menciona por parte de algunos jóvenes es la seguridad que les aporta haber tenido esa experiencia, dado que lo que aprendieron les generó confianza y seguridad para desarrollarse en empleos futuros

“...ahora me siento más segura, cuando entré no, para mí era todo nuevo, todo extraño, nunca había hecho nada y me sentía como que no iba a poder hacer nada porque yo no sabía, cosas así. Y ahora no, ahora todo lo que hago como que lo hago con voluntad, con ganas, sé que me va a salir.”(Participante)

III. DISEÑO DEL PROGRAMA

OBJETIVOS Y RESULTADOS DEL PROGRAMA

A continuación se abordan las opiniones y percepciones que tienen los entrevistados del equipo técnico sobre los objetivos que se presentan en el programa “Yo Estudio y Trabajo”. Se observa un consenso entre los entrevistados en señalar como uno de los objetivos principales es asegurar la continuidad educativa, estimulando el estudio y fortaleciendo el proceso educativo, y a su vez incidir en el trabajo decente, que los jóvenes puedan acceder a un trabajo de calidad, protegido, ofreciendo una primera experiencia formal. En definitiva, se pretende lograr la compatibilización entre estudiar y trabajar, mejorando la inserción laboral de los jóvenes y fortalecerlos en los ámbitos educativos.

Desde la visión sobre todo de orientadores y supervisores, se menciona además el objetivo de desarrollar competencias transversales para el trabajo, ofreciendo oportunidades de aprendizaje en una primera experiencia laboral formal, incidiendo positivamente en las pautas actitudinales de los jóvenes para lograr una mejor inserción laboral futura:

“... lo que se trabaja, me parece, es el tema del aprendizaje sobre la tarea, la responsabilidad, el compromiso, las formalidades del trabajo, eso se trabaja fuertemente, y el desarrollo de otras competencias que nosotros les decimos transversales, que tiene que ver más con la vinculación, el trabajo en equipo, la comunicación, y otras habilidades que son útiles y

necesarias en el mundo del trabajo, en cualquier trabajo, ahí es lo que fortalece el programa”
(Orientador).

Por lo tanto, desde este punto de vista el objetivo es que adquieran “hábitos de trabajo” que les van a ser de utilidad en sus futuros empleos.

En relación a los resultados esperados del programa, los entrevistados del nivel central, orientadores y supervisores, señalan que lo que esperan del programa es que los participantes puedan adquirir aprendizajes tanto en relación al mundo del trabajo y al estudiantil, como a la articulación de los mismos.

“La participación en el programa le da pertinencia al estudio, le da un sentido, lo ancla con la realidad. Y en términos del mundo del trabajo comienza a permitirle al joven desde una vivencia más real, percibir que eso también es una trayectoria y una carrera, que es la carrera por el mundo del trabajo...” (Nivel Central)

Apunta a incorporar el “hábito del trabajo” en los jóvenes, que puedan tener conocimiento de cómo funciona un trabajo, el ambiente laboral y la responsabilidad que implica tener un horario de trabajo y tareas asignadas.

Por lo tanto, los resultados esperados son que puedan desarrollar competencias laborales que les puedan servir en el futuro pero manteniéndose en el ámbito educativo.

ROLES INSTITUCIONALES

Los actores institucionales definieron como eran los roles de cada una de las instituciones participantes en el marco del programa. La gran mayoría hace referencia a que el rol más activo lo tiene el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social que es el coordinador del programa, el que tiene contacto con las empresas y el resto de las instituciones participantes, dando seguimiento, encargándose de la gestión y articulación del programa en general.

En los inicios del programa, la institución encargada del seguimiento y la orientación educativo-laboral era INEFOP, luego se suma INAU en orientación y seguimiento en Montevideo. Ambas instituciones son las que se encargan del acompañamiento de los jóvenes, impartiendo los talleres de orientación laboral, también colaborando en la recepción de documentación al inicio del programa junto con el MTSS.

El programa además cuenta con el apoyo institucional del INJU. El rol es de promotor del programa y de los procesos. En las últimas ediciones se contó con el apoyo de esta institución para la realización de las acciones afirmativas, articulando con el Mides (Pronadis) para el apoyo de jóvenes que ingresaban al programa con algún tipo de discapacidad. También se contó con el apoyo a actividades de sensibilización o de promoción de la inclusión de jóvenes *trans* o de población *afro*. A partir de la cuarta edición se agregó la cuota para jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeconómica también articulando con INJU-MIDES, ya que esta población requiere un mayor acompañamiento dado las características y necesidades que presenta.

MEC y ANEP se sumaron posteriormente con un rol de apoyo hacia el componente educativo. Con la participación de estas instituciones se trató de buscar soluciones en la problemática que

puede presentar la compatibilización estudio y trabajo, aunque varios de los entrevistados manifestaron que el rol que llevan adelante estas instituciones es muy incipiente aún, y se los ve ausentes en lo que refiere a la participación de los espacios técnicos:

“...poder promover que haya un acuerdo entre las instituciones educativas que entiendan qué significa que alumnos estén participando de esta experiencia y puedan cumplir con algunos requerimientos del programa como poder expedir un certificado de asistencia único, que esté claro a la interna de las instituciones educativas, que pueda confirmar que el joven se mantiene estudiando, cosas muy básicas que ha costado un poco.”(Nivel Central)

Sin embargo, otros entrevistados manifiestan que se aprecian avances en este proceso de incorporación de estas instituciones, participando en las coordinaciones y en la ejecución del programa, dado que se están incorporando en los centros educativos referentes que apoyen la orientación educativa y que hagan un seguimiento.

En términos generales se ve al espacio interinstitucional como coordinador de políticas de promoción de trabajo decente joven, y para ello es importante que cada institución pueda aportar sus recursos para lograr llevar a cabo el programa de manera exitosa, además se resalta en general una buena articulación y comunicación entre las instituciones en la actualidad.

IV. IMPLEMENTACIÓN

En este apartado se abordan las percepciones que tienen los actores institucionales sobre los diferentes roles que se presentan en el programa “Yo Estudio y Trabajo” y la relación que tienen empresas y programa.

ROL ORIENTADOR – ACOMPAÑAMIENTO

Uno de los principales productos del programa tiene que ver con la orientación laboral por parte de los equipos de orientadores educativo-laborales de INEFOP y de INAU. Desde el diseño está previsto que los orientadores realicen el acompañamiento de los becarios durante el transcurso de la beca y lleven a cabo los talleres de orientación educativo-laboral.

Los actores institucionales fueron consultados sobre el rol del orientador, entre lo que se destaca principalmente las tareas de: recepción de la documentación previa al ingreso de la beca, armado de perfiles y sugerencias de derivación a las empresas, talleres de orientación laboral y acompañamiento durante la beca.

Se destaca en el discurso de orientadores y referentes que la intensidad y la calidad del acompañamiento fueron mejorando con las distintas ediciones del programa, dado que los orientadores sobre todo los de INEFOP²², tenían una cantidad de jóvenes asignados muy elevada, y se dificultaba el seguimiento efectivo de los becarios.

²²Los orientadores de INAU solo trabajan con jóvenes de Montevideo, y las cantidades son más reducidas que las de INEFOP, orientan en promedio diez jóvenes por orientador.

“...80 (participantes por orientador) ese era el número cuando inició el programa, actualmente y en la vía de los hechos hemos visto que 80 es un número muy alto para trabajar bien con estos chicos, además de que nosotros no somos full time para el programa Yo Estudio y Trabajo, participamos en la orientación pero no somos exclusivos, estamos en otros programas de Inefop. Actualmente estamos referenciando a 30 jóvenes cada uno.” (Orientador)

Estos cambios se reflejan en la visión de referentes de las empresas, desde dónde se hace más visible esta figura, y esto conlleva a una mejora en la calidad del acompañamiento.

“... ha mejorado también, al principio estaban un poco distantes y su figura no era tan visible, ahora sí, con el correr de las ediciones es mucho más visible su figura y podemos recurrir a ellos.” (Referente)

Una de las tareas principales que llevan adelante los orientadores laborales tanto de INEFOP como de INAU, como se mencionó anteriormente, es el acompañamiento, principalmente son los que se encargan de resolver junto con el joven las dificultades que se encuentran en el ámbito educativo, vinculándose con el centro educativo. A su vez también son los que acompañan principalmente en el ámbito laboral, con apoyo de referentes y supervisores, buscando soluciones para que el joven pueda continuar con la beca.

Para la mayoría de jóvenes entrevistados, el acompañamiento que recibieron principalmente de los orientadores, pero además de referentes y supervisores de las empresas, fue destacado como un aspecto positivo.²³ La mayoría de los jóvenes manifiestan sentirse contenidos, dado que los orientadores estaban al tanto de cómo les estaba yendo con la beca y con el estudio, si presentaban alguna dificultad siempre se contactaban con ellos para poder encontrar soluciones a los problemas. Además destacan el apoyo y la orientación que recibieron, y la incidencia que tuvo en el buen desarrollo de la experiencia.

“Me apoyaba más que nada. Siempre estaba atrás mío, si tenía algún problema, que le avisara a él, por el tema de los estudios y el trabajo. Cada tanto hacíamos esas reuniones, donde se juntaban todos los orientadores y todos los becarios, y hablábamos sobre las experiencias que teníamos” (Participante)

“Estar en contacto si tenías alguna duda con ellos, contactarte, ayudarte, guiarte, era más que nada eso, estar al tanto de lo que hacíamos y poder ayudarnos (...) siempre que tenía dudas estaba y me guiaban y me ayudaban y me daban consejos.” (Participante)

Desde el equipo de orientadores se destaca que el acompañamiento se realiza procurando generar autonomía y brindando herramientas para que los jóvenes puedan reflexionar sobre la manera de resolver las diferentes situaciones. Desde el discurso de los orientadores, fomentar la autonomía de los jóvenes es una tarea fundamental ya que les permite adquirir responsabilidades y planificación, promoviendo habilidades en la resolución de problemáticas que se le presentan.

“Por ejemplo, si se tienen que sacar el carné de salud y no saben, entonces lo acompañamos pero que sea el joven el que llame por teléfono, que averigüe la información. Hay

²³ En casos puntuales se manifestó poco apoyo por los orientadores, dado que hubo un cambio en la persona que los estaba orientando y no se sintieron acompañados por ese reemplazo.

algunos chiquilines que necesitan más acompañamiento porque tienen menos herramientas para eso por diferentes razones. Hay que acompañar siempre pero para que tengan la mayor autonomía posible.” (Orientador)

La comunicación entre jóvenes y orientadores se realiza habitualmente de manera mensual, aunque en algunos casos se hace con mayor frecuencia. Las formas en que se realiza el acompañamiento son diversas: tienen contactos telefónicos, se comunican a través de las redes sociales, de forma presencial, realizando encuentros grupales en la empresa donde se trabaja el proceso de adaptación a la misma, o situaciones conflictivas que hayan enfrentado en el lugar de trabajo. Los orientadores manifiestan que hay situaciones que requieren mayor acompañamiento, realizando un seguimiento más cercano, generando redes y trabajando con la familia.

Una de las dificultades señaladas tanto a nivel central como por parte de los orientadores es el trabajo en el Interior del país, ya que la mayoría de los orientadores desempeñan su actividad laboral en Montevideo y no solamente están abocados a este programa, por lo que los encuentros presenciales en el Interior del país se vuelven más difíciles de concretar.

“... a veces si te desborda un poco, porque además tengo jóvenes en el interior y eso se hace un poco más difícil, el número no lo dice todo... o sea, no por ser treinta es más adecuado, sino que hay que ver si tenés jóvenes en el interior. A veces salir al interior no es tan sencillo y más teniendo otras tareas, te implica otros tiempos y bueno... igual lo hacemos, porque tiene que ver con el programa pero a veces te puede complicar un poquito.” (Orientador)

En cuanto al rol del referente de las empresas, los orientadores y referentes lo ven como el nexo del programa con las empresas. Asimismo, en algunas empresas los referentes colaboran con el acompañamiento de los jóvenes en el proceso de inducción a las tareas, verifican la adaptación de las mismas en el desarrollo de la beca, la integración social al grupo de trabajo, y la incorporación de los códigos y los valores de las empresas.

“En realidad hacemos parte de nuestra tarea es el acompañamiento en el proceso de inducción que es una práctica laboral que nosotros tenemos con todos los funcionarios, que es acompañarlos durante el primer año, para chequear. Siempre lo hacemos esto porque es una práctica, ya lo tenemos incorporado en el proceso. Van tomando contacto con la empresa, con la misión, la visión, los valores de la empresa. Se hace una jornada de integración.”(Referente)

Por último, se encuentra el rol del supervisor directo del becario en la empresa. La mayoría de los actores institucionales entrevistados coincide en que este rol consta de varias tareas, entre ellas explicar a los becarios aspectos formales del funcionamiento de la empresa: régimen de horarios, cómo tiene que usufructuar las licencias por estudio, médica, y/o anual, informarles sobre las normas, enseñarles y asignarles tareas, contestar sus consultas, entre otras. Los supervisores monitorean y controlan las asistencias al trabajo, adaptación a las tareas, la inserción en el grupo y en algunas ocasiones, están al tanto de cómo les está yendo con el estudio, o si se presenta algún tipo de problemática. Asimismo, el supervisor también puede actuar como nexo de los jóvenes con el referente de la empresa.

RELACIÓN Y COMUNICACIÓN DEL PROGRAMA CON LAS EMPRESAS

En cuanto a la relación con las empresas, algunos de los orientadores señalan que su comunicación con la misma se da a través del referente, que es la figura a la que acudir, con la que contactarse, cuando tienen algún tipo de planteo sobre la orientación y sobre los jóvenes. Los referentes centralizan la información sobre el programa dirigida a los supervisores, y son el vínculo para las empresas y los orientadores.

El referente de la empresa es el que asiste a las reuniones de coordinación interinstitucional del programa, formando mesas de trabajo donde las empresas pueden plantear dudas sobre cuestiones formales del programa. El referente es el encargado de transmitir la información a la empresa, aunque muchas veces esta comunicación no es fluida y no se logra transmitir cabalmente la totalidad de la información.

“...la mala comunicación (de los supervisores) con el referente de la empresa complica mucho a veces lo que es el desarrollo de la beca por desconocimiento del supervisor. Entonces tratamos de abordar distintos temas para acercar al supervisor al programa y que el chiquilín que tiene a cargo tenga un buen desarrollo de beca y él también, que la dupla o el equipo donde está inmerso el chiquilín tenga un buen desarrollo de beca, que sirva tanto a la empresa como al guri.” (Nivel Central)

Los orientadores señalan que existe poca comunicación con supervisores y otros actores de las empresas. Los supervisores son figuras claves, ya que son los que están en mayor contacto con los jóvenes, detectando si llegan tarde, faltan o presentan alguna otra problemática. Como sugerencia, se demandan más instancias de intercambio, en las que participen sobre todo los supervisores para poder mejorar la comunicación de ellos tanto con el nivel central como con los orientadores, con el fin de mejorar la calidad del acompañamiento brindado a los jóvenes.

Varios orientadores sugieren reforzar el trabajo en red tanto a nivel nacional como a nivel de territorio para que el programa sea mejor aprovechado por los jóvenes. Al respecto se señala lo siguiente:

“Es importante el trabajo en red. Nosotros no podemos seguir trabajando como satélites. Hoy en día el programa es un poco satelital de alguna manera, no trabajamos en coordinación directa como deberíamos.” (Orientador)

En general, se señala que en la última edición la comunicación a nivel del territorio mejoró.

RELACIÓN Y COMUNICACIÓN CON EL EQUIPO CENTRAL DEL PROGRAMA.

En cuanto a la relación que tienen los diferentes actores institucionales con el equipo central, se advierte como la mayoría de los orientadores manifiestan que esta relación es positiva, destacando la fluidez en la comunicación. El equipo central es el que concentra toda la información respecto del programa, y a través de las diferentes jornadas que realizan, se obtiene una comunicación fluida con las diferentes instituciones. Además son los que realizan los nexos con otras instituciones.

Un aspecto que indican los orientadores son los cambios que se han dado en el equipo central, argumentan que esto hace que varíe mucho la metodología de comunicación o las vías de procedimientos entre una edición y otra, lo ven como un comenzar de cero.

“...ese equipo ha tenido tal movilidad que los actores han cambiado, entonces pasa muchas veces que vos generas un mecanismo de comunicación (...) ha cambiado mucho la gente, hubo cambios, entonces eso para mí es un factor que a veces hace que se vuelvan a buscar los canales.” (Orientador)

Desde la perspectiva de los supervisores, su relacionamiento con los equipos técnicos del programa, es prácticamente nulo.

DIFUSIÓN HACIA JÓVENES Y EMPRESAS

En términos generales, desde el equipo central se señala que la información sobre el programa hacia los jóvenes circula rápidamente y no presenta mayores dificultades.

En las primeras ediciones se difundió en medios de comunicación masiva, a través de un *spot* previo a las inscripciones. En este sentido, entre el lanzamiento y las inscripciones se podía hacer una fuerte difusión del programa en horario central.

A partir de la cuarta edición la difusión se comenzó a realizar por medio de afiches impresos y en formato digital. Comunicaciones del MTSS se encargó de la difusión a través de redes sociales y de la página web del Ministerio. También se envía a otras instituciones el afiche en formato digital para que pudieran tenerla en sus páginas web y así lograr una mayor difusión. Además se difundió en las instituciones educativas y formativas así como en los centros públicos de empleo.

Varios entrevistados señalan que los jóvenes suelen manejar y tener acceso a las redes sociales y en este sentido, se valora positivamente este tipo de difusión. Asimismo, en la medida que el programa ya tiene un recorrido, es conocido por los jóvenes, quienes incluso en muchos casos están esperando la convocatoria. Se considera que el hecho de no difundirlo en los medios de comunicación masiva, para las últimas ediciones, entre otros factores, se vio reflejado en una menor inscripción.

En términos generales, estas consideraciones se condicen con lo que surge en las entrevistas a jóvenes participantes. Allí surge que el principal medio por el cual se enteran de la existencia del programa y de la posibilidad de participar es la televisión. Luego, varios participantes mencionan que se enteraron a través de Internet, haciendo referencia también a redes sociales. Por otro lado, muchos mencionan que se enteraron a través de amigos o conocidos, a través de los padres o en los centros educativos. En función de lo dicho por los participantes entrevistados, parecería claro que el programa al día de hoy es bastante conocido entre los jóvenes (sobre todo aquellos que están en condiciones de anotarse por estar vinculados a la educación formal o no formal), al punto de que varios mencionan haberse anotado en varias ediciones antes de salir sorteados²⁴.

²⁴El 29% de los jóvenes que se han postulado a Yo estudio y trabajo entre 2012 y 2015 se postularon en más de una edición.

Desde la perspectiva de varios de los entrevistados del equipo central se entiende que la difusión a través de medios de comunicación masiva no sería lo mejor, dado que las inscripciones son muy altas respecto a los cupos disponibles. Asimismo, en algunos casos se cuestiona la impronta que ha tenido esta vía de difusión, en el entendido de que los jóvenes de contextos socio-económicos más vulnerables no se sintieron convocados a través de ese medio en ediciones anteriores.

Otro factor en la disminución de las inscripciones, aparte de la mencionada disminución en los medios de comunicación masiva, también parece haber influido la cantidad de días en que estuvo abierto el formulario de inscripción.

Asimismo, se señala la necesidad de fortalecer algunos canales de comunicación a nivel de redes comunitarias para que la información llegue a toda la población objetivo, de forma tal que los potenciales participantes cuenten con toda la información sobre la propuesta. Se señala que este tipo de difusión sería más eficiente que la realización de una campaña masiva. También se sugiere la realización de actividades públicas a través del INJU.

En cuanto a la difusión hacia las empresas, se realiza un *lanzamiento político* en el que se convoca a todas las empresas públicas, las que tienen puestos ocupados en la última edición y las que han participado de alguna otra edición del programa. En este lanzamiento se invita a los presidentes de las empresas y se les solicita que envíen la cantidad de puestos de trabajo disponibles, los perfiles que se requieren y las localidades en las que se realizarán las tareas de cada puesto. Esta difusión tiene que ver con acuerdos políticos de participación.

A este respecto, algunos entrevistados sugieren que se podrían realizar intervenciones puntuales para presentar el programa dentro de las empresas públicas que aún no han ofrecido puestos, más allá del lanzamiento político.

PROCESO DE INSCRIPCIÓN Y MOTIVOS DE LOS JÓVENES PARA PARTICIPAR DEL PROGRAMA.

La inscripción se realiza en la web del MTSS a través de un formulario de inscripción. Luego, se hace un sorteo entre los inscriptos y se publica la nómina con las cédulas de las personas sorteadas en las páginas de cada una de las instituciones participantes del programa.

A propósito de este procedimiento, algunos entrevistados del equipo central señalan que el formulario de inscripción es demasiado largo, lo que constituye un obstáculo para la inscripción.

Se consultó a los jóvenes cuáles fueron los motivos por los que decidieron anotarse para participar del programa. Allí surgieron de manera recurrente dos motivos igualmente repetidos. Por un lado contar con dinero y todo lo que esto supone en cuanto a ganancia de autonomía y posibilidades de consumo: “...quería tener mi plata propia, no quería estar pidiéndole siempre a ella. Esto es mi sueldo, yo me voy a poder comprar las cosas.”(Participante). En algunos casos porque permite colaborar con la economía del hogar: “...tener mi sueldo, mi dinero, así llevaba una ayuda más a casa.”(Participante).

Por otro lado, se destaca una motivación en función de la experiencia, tanto en cuanto a la experiencia en sí (*"ver cómo era la experiencia"*), como con *contar* con una experiencia laboral al momento de intentar ingresar al mercado de trabajo (*"quería tener esa experiencia para saber qué es lo que me viene más adelante, si el día de mañana quiero conseguir algún trabajo o algo..."*)

En otros casos existe una motivación desde fuera, ya sea por amigos o compañeros de estudio (*"En realidad fue porque me insistió mi amigo y aparte no venía mal."*), o por las madres, que en unos pocos casos fueron quienes se ocuparon de realizar la inscripción (*"En primer lugar yo no estaba enterado de que me habían inscripto y cuando salió el sorteo mi madre fue y me dijo que había ganado, fue sorpresa."*)

Otro motivo que se menciona por parte de algunos jóvenes es el carácter abierto de la convocatoria, es decir, que no presenta otros requisitos aparte del hecho de no haber trabajado antes de manera formal y estar estudiando. Este motivo resulta significativo, por el hecho de que desde la percepción de los jóvenes el mercado de trabajo es muy exigente en las condiciones de ingreso.

"...el tema de que fuera la propuesta para jóvenes y un ámbito público, que no importaba que tuvieras experiencia o no, que le estás dando a todo el mundo la posibilidad, sin importar nada en realidad, eso es lo que estaba bueno, que te permitieran inscribirte sin discriminar, ni que tuvieras conocimiento en algo, ni que seas estudiante de determinado grado. Eso fue lo principal en realidad."(Participante)

Finalmente, otro motivo que se menciona tiene que ver con las facilidades que otorga el programa para compatibilizar el estudio y el trabajo:

"...estaba estudiando, me anoté tres veces y en realidad yo entré con el límite de edad y quería trabajar a la vez que estaba estudiando, pero no me animaba a trabajar ocho horas y tampoco buscaba así, porque tenía mucha carga horaria y la facultad me consumía mucho tiempo. Y el tema del Yo Estudio y Trabajo estaba bueno por el tema de la flexibilidad que te daba, que estudiabas y trabajabas, eran cuatro horas, cuatro o seis, en mi caso hice cuatro."
(Participante)

TALLERES DE ORIENTACIÓN LABORAL

Uno de los principales componentes que desarrolla el programa es un taller de orientación educativo laboral, previo al ingreso a las empresas. El taller es de carácter obligatorio para todos los participantes, y está a cargo de los orientadores de INEFOP. Allí se trabajan temas como: i) presentación del programa, su funcionamiento y objetivos; ii) derechos y obligaciones de los participantes durante la beca; iii) preparación para el mundo del trabajo (desde aspectos vinculados a cómo armar un curriculum y cómo desempeñarse en una entrevista de trabajo, hasta la identificación y problematización de aquellas competencias generales que el trabajo demanda); y iv) sensibilizaciones en torno a ciertos temas específicos como acoso laboral o acoso sexual-laboral. A su vez, se realiza una presentación de las empresas a las que van a ir los jóvenes, las tareas que posiblemente desempeñen, y en términos generales *qué se espera* de los jóvenes becarios.

En el marco de estos talleres se comienza a trabajar en torno a ciertas competencias priorizadas por el programa, y que serán evaluadas en los jóvenes por sus supervisores o referentes desde las empresas. Estas son: compromiso, trabajo en equipo y adaptación al cambio. Luego, varios entrevistados que desarrollan la tarea de orientación laboral, mencionan que también se hace énfasis en dos competencias básicas: comunicación y planificación. En relación a la importancia de la planificación, uno de los entrevistados señala:

“...todo lo que tiene que ver con la planificación del tiempo. Que a veces no lo toman en cuenta... En el primer taller te dicen que van a trabajar seis horas, entonces después cuando vas trabajando en la planificación o en el día a día, ven que seis horas más cinco horas que estén en el centro de estudio, más los traslados ya que casi nunca tienen en cuenta el tiempo de demora del ómnibus, bueno por ahí es que se encaminan los talleres.” (Orientador)

En lo que refiere a la metodología de trabajo propuesto, los orientadores laborales que lo llevan a cabo, destacan el carácter de *taller*, haciendo referencia al hecho que se desarrolla una dinámica participativa, reduciendo en lo posible las partes expositivas, y fomentando la participación de los jóvenes. En este sentido, algunos entrevistados señalan técnicas como los juegos de rol, que buscan generar un aprendizaje desde lo *vivencial*, en dónde los participantes se confronten con diferentes situaciones y se encuentren con la necesidad de resolverlas de la mejor manera posible. En términos generales, desde el punto de vista de los orientadores, esta estrategia pedagógica resulta provechosa. Esta valoración está en sintonía con la recepción de los talleres por parte de los jóvenes, como se verá más adelante.

“Son talleres bastante interactivos, apuntan a ser como bastante participativos. Desde los contenidos estamos hablando desde cuestiones que hacen a empezar a situarse en un proyecto desde un punto de partida, empezar a trabajar cuestiones más personales que tienen que ver más con esto del autoconocimiento.” (Orientador)

Otro de los aspectos destacados en las entrevistas, tanto las del nivel central como en las de los orientadores, tiene que ver la función de los talleres iniciales de “confrontar las expectativas con la realidad”. Esto tiene que ver con la distancia en términos simbólicos de muchos de los jóvenes participantes con el mundo del trabajo formal, con la carga de ansiedad que muchos manifiestan (a la que también hacen referencia en las entrevistas). En este sentido, los talleres presentan la posibilidad de acortar esta distancia entre “expectativas y realidad”:

“...que terminen el taller con encuadres bien claros de este programa: qué les implica, a qué se comprometen, qué le requieren, qué pierde, qué gana. Como ser muy conscientes del lugar que van ocupar y lo que implica esta oportunidad.” (Nivel Central)

En cuanto a la valoración de los talleres de orientación laboral previos a la beca, se encontró que casi la totalidad de los jóvenes entrevistados manifestaron un punto de vista positivo sobre la utilidad y la forma en que se desarrollaron los talleres. En particular se aludía a los consejos o recomendaciones en cuanto a las pautas de relacionamiento entre las personas y de presentación personal en un ambiente laboral:

“...me resultaron porque yo no sabía nada de lo que era un trabajo, no sabía ni cómo ir a presentarme, no sabía nada de nada (...) me sirvió más bien para eso porque no sabía ni cómo iba a hablar...” (Participante)

“...te enseñaban a sociabilizar con los compañeros, y ver las expectativas, qué iba a pasar.”(Participante)

“...estábamos haciendo un ejercicio sobre el tema de cómo hacen una entrevista y esas cosas, y la verdad que ayuda pila, porque hoy o mañana tengo una entrevista y no sé cómo ponerme, o qué actitudes podría tener.” (Participante)

Muchos entrevistados también señalaron la utilidad de los talleres para conocer derechos y obligaciones en el ámbito de un trabajo; cómo armar curriculum y desempeñarse en una entrevista de trabajo. Finalmente se valora la forma en que se desarrollaron los encuentros, en relación con el carácter de taller y a la posibilidad de participar, intervenir y preguntar:

“...como que con el encuentro bien o mal todos se sacan sus dudas, todos hablaban lo que quizá no lo hablaban en el trabajo por miedo o por inseguridad. En los encuentro todos hablábamos todo, tanto las cosas buenas como las malas.”(Participante)

Finalmente, los talleres tienen otra utilidad vinculada a que el programa pueda, a través de los orientadores, conocer mejor a los jóvenes, de manera de aportar información complementaria para el proceso de derivación. De esta manera sirve para adecuar los perfiles de los jóvenes con los puestos a los que se los deriva. De todos modos, según se señala desde el nivel central del programa, no siempre es posible integrar de manera sistemática la información que allí se pueda obtener, para utilizarla al momento de hacer la derivación. En este sentido se reconoce la necesidad de mejorar en este proceso.

CUPOS

En los últimos años desde el Estado se ha comenzado a implementar un conjunto de acciones de discriminación positiva, con miras a promover el ejercicio de derechos de personas y colectivos en situación de vulnerabilidad -asociada a determinada condición o situación-. En este marco se comienzan a implementar en el programa Yo Estudio y Trabajo, cupos para personas *trans*, con discapacidad, afrodescendientes –en la tercera edición-, y cupos específicos para personas en situación de vulnerabilidad socioeconómica –en la cuarta edición-.

En este apartado se desarrollarán de manera general la incorporación de cupos, como en particular sobre los problemas específicos en el trabajo con cada uno de estos grupos. Por otro lado, existe consenso entre los entrevistados en que la incorporación del cupo para personas afrodescendientes no genera dificultades ni exige mayor atención por parte del programa.

“A los efectos de promover condiciones de equidad en el acceso de los jóvenes a una primera experiencia laboral en el sector público, en el sorteo para Montevideo se aplicaron las acciones afirmativas establecidas en la Ley de Empleo Juvenil N° 19.133 y disposiciones concordantes: 2% de las becas destinadas a población *trans*, 4% de las becas destinadas a jóvenes con discapacidad, 8% de las becas destinadas a jóvenes afrodescendientes y 11% de las becas destinadas a jóvenes en situación de vulnerabilidad socio-económica.”
(YoEstudio y Trabajo)

Dentro de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas, se observa que en términos generales existe una valoración positiva en cuanto a la intención de facilitar la participación en

el programa de personas pertenecientes a estos grupos. Más allá de esto, los actores entrevistados hacen referencia a varias problemáticas y aspectos a tener en cuenta para que esta acción afirmativa cumpla con sus objetivos y no quede en una intención, o incluso produzca efectos emergentes no buscados.

La mayor parte de las dificultades señaladas por los entrevistados, sobre todo a nivel central y de orientadores tienen que ver con que el programa no contó (por lo menos desde el comienzo de la implementación de los cupos en la 3ra edición) con los recursos humanos y técnicos para poder cubrir los temas emergentes que el trabajo con estos grupos vulnerables.

En primer lugar desde el nivel central del programa, se plantea el problema de que se llevó a cabo la incorporación de cupos sin que el programa esté preparado en términos de diseño para implementarlo, para permitir un buen tránsito de estas personas por la experiencia de la beca:

“Personalmente creo que está bueno hacerlo, siempre y cuando se tengan las herramientas para sostenerlo. Creo que no las tenemos, creo que hay un gran debe. Creo que (los cupos) se pusieron antes de pensar cómo hacerlo. O sea primero se pusieron y después se pensó como lo hacemos.” (Nivel Central)

“El programa no está diseñado para eso. Casi todos los que se caen vienen de esos colectivos²⁵. Y encima les generamos otra frustración, porque hay muchos que están re lejos de poder acceder a eso. Por otro lado si lo vamos a hacer, requieren de un acompañamiento y de una intervención que sea diferente. (...) Entonces creo que deberíamos repensar algunos dispositivos si seguimos con esto, porque la realidad es que peleamos la cuota, que lo incluyamos, y que rebote como pelota a los dos días, no es una actitud responsable para quienes estamos en el diseño y la ejecución.” (Nivel central)

Dentro de los problemas generales de diseño, se señalan por parte de los entrevistados dos aspectos que dificultan la implementación de los cupos: i) la falta de capacitación específica por parte de los orientadores que hacen el acompañamiento²⁶; ii) la falta o los retrasos en cuanto a recursos o “ayudas técnicas” (cuestiones referidas a la infraestructura necesaria, por ejemplo, en lo que tiene que ver con accesibilidad para personas con discapacidades que afectan su movilidad) para que los jóvenes desarrollen la beca en las empresas²⁷. iii) La falta de canales establecidos para contar con asistencia de técnicos de institutos u organismos especializados en las situaciones que atañen a los cupos.

²⁵ Si se analizan por cuota los datos del total de jóvenes convocados que se dieron de baja del programa, se advierte que un 86% de los jóvenes trans (hay que tener en cuenta que varios de ellos, una vez convocados no responden a dicha cuota porque se trata de inscripciones falsas) y un 77% de los que presentan algún tipo de discapacidad no completaron la beca del programa. Estos guarismos se ubican en 32% de bajas para el resto de los participantes. Evidenciando una gran diferencia de estos dos cupos, ya que son los que tienen mayores dificultades para sostener el programa.

²⁶ A propósito de esto, uno de los entrevistados señala “...tenés orientadores en general, pero los orientadores no manejan por ejemplo el lenguaje de señas y tú tenés sordos y de repente no tenés intérpretes para los sordos, sin embargo en la política pública dice que hay que garantizarle a los sordos, pero cuando vas a conseguir intérpretes es difícil conseguir intérpretes.” (Nivel Central)

²⁷ “Cada día de los talleres estábamos esperando a ver si llegaba el intérprete, si llegaba o no llegaba, de que institución venía... Parece de Perogrullo, pero no lo es, hasta último momento parece que se están vulnerando los derechos de esa persona. Le decís que le vas a dar una oportunidad de entrada por cuota a un programa y después no están dadas las condiciones para que esa persona pueda desempeñar su beca.” (Orientador)

Esta situación referida al diseño y a la implementación del programa afecta particularmente a los jóvenes con discapacidad. En referencia al último punto, se menciona la articulación con Programa Nacional de Discapacidad (PRONADIS) del Mides. Por un lado, algunos orientadores destacan la ventaja de contar con la asistencia de técnicos de PRONADIS, matizado por el hecho de que no siempre la asistencia llega en tiempo y forma²⁸.

Desde el equipo de orientadores laborales se señala que por lo general, los casos de los cupos de personas *trans*, con discapacidad y vulnerabilidad demandan un acompañamiento más cercano por parte de los orientadores. Lo que implica no solo un mayor volumen de horas dedicadas a estos jóvenes, sino un abordaje diferente:

“...necesitan un acompañamiento, un seguimiento más cercano sin duda, y eso implica a veces en seguimiento un trabajo en red, un trabajo con la familia, que en esos casos, no en todos, el contacto familiar o referente educativo, o referente de una institución u hogar en que se encuentren los jóvenes...” (Orientador)

Esto se refleja también en una demanda desde las empresas²⁹, desde donde se reclama orientación y asistencia para afrontar determinadas situaciones. Desde la visión de los orientadores, muchas empresas no están preparadas para recibir población con las características de las que conforman los cupos:

“...las empresas que muchas veces no están preparadas, en esto de los supervisores, las personas que trabajan directamente con los gurises no están preparados para trabajar con jóvenes con vulnerabilidad, jóvenes con discapacidad, chicos trans, chicas trans... Muchas veces sí, nos hemos encontrado con sorpresas gratas de empresas que han colaborado mucho, que han generado buenos procesos, pero la mayoría han sido complejos...” (Orientador)

Este juicio general se relaciona tanto con cuestiones ya mencionadas como son las soluciones de accesibilidad en el caso de las personas con discapacidad, como con cuestiones que hacen a pautas culturales ya un ambiente institucional que no está acostumbrado a recibir e integrar al “diferente”:

“...el mundo de las empresas estatales no recibe a este tipo de población. Entonces es un shock también. No recibe. Reciben una parte de la población de este país. Los pobres no acceden. Los discapacitados más o menos. Los trans no acceden. Entonces vos llegás con gurises con otras características y eso impacta muy fuerte. (...) Eso es parte de lo cotidiano en lo que estamos nosotros. Ayudando a hacer lugar también, en la empresa a estos gurises.” (Nivel Central)

Este impacto no es necesariamente negativo. En algunos casos puede servir para que las empresas se enfrenten con sus propias prácticas institucionales, y se comiencen a

²⁸ Se destaca el compromiso y la experticia de los técnicos de PRONADIS, pero se menciona también que este no llega a cubrir la demanda que plantean los casos.

²⁹ *“En Ceibal hay gente que está acostumbrada a trabajar porque ha desarrollado programas educativos para gente con discapacidades pero si te tocaba en un área en la que no, es lógico que al jefe le genere una dificultad y está bueno que nos puedan acompañar porque si bien nosotros también podemos aprender en el camino no está bueno que el joven se sienta que no se le presta la atención suficiente pero nosotros tenemos que seguir con lo que es la rutina de trabajo quizás que estén más de cerca.”* (Referente) // *“Acentuar este tipo de dinámicas o proponer otras. No solamente mediante talleres. Capaz que mediante entrevistas personalizadas un poco más cara a cara con la persona que lo va a llevar todo el año a este chiquilín.”* (Referente)

cuestionar determinadas inercias culturales (hábitos, discursos, esquemas de percepción que son propios de determinado ambiente laboral, y que conviven con pautas más generales a nivel social). Desde allí, es posible comenzar a generar procesos más inclusivos. La medida en la que esto ocurre depende de muchas variables, pero resulta fundamental que estas situaciones encuentren eco en una intención política de generar ciertos cambios al interior de las instituciones.

También es posible encontrar diferentes respuestas en relación con la inclusión, dentro de la misma empresa, sobre todo cuando pensamos en empresas públicas de gran tamaño. En este sentido uno de los entrevistados señala lo siguiente:

“...siempre hay un jefe al que recurrimos, pero que no queremos abusar de él, porque él siempre los apoya a los chicos y todos los años tenemos que los chicos que no entraban por cuota de discapacidad pero que sí tenían algún problema lo conversábamos y él siempre, no solo los recibía sino que también los acompañaba mucho. (...) No en todas las unidades se puede dar eso porque hay carencias de personal, personas que dicen “no, yo ya tengo mis hijos para criar, yo no, no”, porque nos ha pasado, “no, yo ya tengo mis hijos, no, no, no quiero”.
(Referente)

Esta heterogeneidad de situaciones y de formas de afrontarlas se refleja en el discurso de muchos de los diferentes actores entrevistados. Desde el nivel central y desde los orientadores, se destaca el hecho de que algunas de las empresas que participan del programa se encuentran claramente reticentes a incorporar personas derivadas por cupos, sobre todo por discapacidad³⁰.

En las entrevistas a referentes y supervisores de las empresas, en varios casos se hace referencia a ciertas acciones que la empresa lleva a cabo para facilitar el desarrollo de la beca, sobre todo en referencia a personas con discapacidad, y luego a personas *trans*. Algunas de las que se mencionan son: i) la sensibilización o “preparación del ambiente” sobre todo en el área en que se va a desempeñar la persona; ii) conseguir información con técnicos, sobre cómo afrontar determinadas situaciones cotidianas que puedan surgir con población *trans* o con discapacidad; iii) solucionar cuestiones de infraestructura (para facilitar la accesibilidad).

En algunos casos estas acciones se enmarcan en procesos institucionales ya instalados y no generan mayores inconvenientes; en otros casos implican un esfuerzo por la novedad que representa la situación. Con respecto al primero de los casos, desde uno de los entrevistados de la empresa ANTEL, se señala:

“...la valoración fue buena, en realidad ANTEL tiene esa política desde siempre. Entonces como que está en el ADN. (En relación al becario con discapacidad) en realidad lo conocimos, vimos cuales eran las dificultades, ya nos habían contado más o menos cuales eran. Entonces estuvimos viendo que tareas podían llegar a desarrollar de forma tal que las pudiera realizar sin problemas, sin limitaciones y sin sentirse limitado. También es parte del sentirse cómodo y productivo, por tanto como nuestra posición es proactiva, analizamos todo el caso y creemos que se condujo bien. Él tenía su propio escritorio, tenía su computadora, su teléfono...no

³⁰ “Hubo cuestiones concretas de rechazo o de “no queremos tal, tal perfil no lo queremos. (...) Hubo algunos planteamientos de algunas empresas que no querían tener discapacitados.” (Nivel Central)

podía cargar cosas pesadas, entonces no se le asignó ninguna tarea que fuera de ese tipo.”
(Supervisor)

Como se señala en la cita, además de las acciones mencionadas, desde el relato de referentes y supervisores entrevistados, resulta primordial derivar a las personas a un área de trabajo en la que se pueda desempeñar bien. Esto en dos sentidos: uno tiene que ver con las tareas que va a realizar³¹; el otro tiene que ver con el ambiente propicio a nivel de la sociabilidad.

En este sentido, se reclama desde algunas de las empresas, la necesidad de contar con información completa de los jóvenes que se van a derivar, y con suficiente antelación como para resolver la definición sobre el área en que se cree que mejor pueda funcionar la persona:

“Hubo una dificultad porque entendemos que faltó información y comunicación, el año pasado ingresó un discapacitado pero hubo toda una comunicación previa del orientador de INEFOP, se fue a una entrevista, el orientador de INEFOP fue a hablar con el supervisor, hubo toda una parte de sensibilización y de pensar bien en qué lugar ponerlo y creo que resultó mejor eso. Ahora este año no se hizo esa comunicación y la información que se dio fue como muy tangencialmente, no fue directa, y bueno estamos teniendo problemas.” (Referente)³²

La necesidad de que el programa brinde información a las empresas antes del inicio de la beca parece clara en el caso de personas con discapacidad, de manera de generar una derivación responsable, que conduzca a que la persona sea y se sienta útil en su trabajo. Sin embargo, algunos entrevistados sostienen que para el caso de *personastrans* o con vulnerabilidad económica, esto podría tener consecuencias no deseadas. Así, se podrían reforzar resistencias que existen en determinados ámbitos de trabajo para recibir personas de estos cupos. Es una discusión abierta que involucra pensar qué información previa necesita la empresa y en qué casos particulares.

Finalmente, es importante señalar que desde el equipo central se manifiesta que debe informarse claramente que existen cuotas para determinados jóvenes pero también aclarar que no existe una convocatoria específica para dichas poblaciones.

V. DESARROLLO DE LA BECA

TAREAS EN LAS EMPRESAS Y PROCESO DE DERIVACIÓN.

En este apartado se abordará el tema de las tareas que realizan los jóvenes en las empresas durante el transcurso de la beca. Se intentará dar cuenta a su vez, de la manera en que se fueron definiendo estas tareas, de acuerdo al perfil de la propuesta de Yo Estudio y Trabajo y a las características y el funcionamiento de las instituciones donde se insertan los becarios. Este

³¹“Nosotros el año pasado nos pasó con una chica que nos tuvimos que quedar en esta unidad porque era muy difícil poder ubicarla y no la podés mandar tampoco a que vaya a calentar una silla, como se dice vulgarmente, tenés que darle la posibilidad de que también pueda sentirse útil, sentir que está haciendo cosas con las que aporta.” (Referente)

³²La cita continúa: “Este año tenemos personas con discapacidad, lo cual no fue muy informado como para preparar primero qué tareas puede hacer, hablar con el supervisor, un seguimiento más próximo. Nos vino sólo el perfil de tareas que puede hacer y como que dejaba entrever que podía haber algún problema de discapacidad. Y ahora sí estamos teniendo el problema de que al no contar con la información en la previa vamos a tener que cambiarlo de lugar de trabajo.” (Referente)

tema nos remitirá directamente al proceso de derivación, ya que es una instancia determinante para el buen desarrollo de la beca, y por tanto del logro de los objetivos del programa.

Las tareas en el marco de la beca, se definen -sobre todo desde el nivel central del programa y de los orientadores- como *tareas de apoyo*. Esta definición se asocia a tareas que tienen baja responsabilidad y que no necesitan de ningún conocimiento específico para llevarse adelante. Desde la perspectiva de los actores institucionales, en los hechos la mayoría de las tareas asignadas responden a estas características, sin embargo en algunos casos, se designa a los becarios a tareas de mayor responsabilidad³³. Esta situación depende de las características concretas de las empresas y las tareas que allí se realicen.

Las tareas de apoyo que por lo general realizan los becarios se pueden dividir en administrativas y operativas. Dentro de las primeras se señala por ejemplo: trabajo con archivos, manejo de expedientes, redacción de notas y actas, trabajos de papelería (fotocopias), etc... Entre las tareas operativas: carga y descarga, mensajería u otras tareas asociadas a la logística. En varios casos la tarea tiene que ver con atención al público. Finalmente, existen tareas de apoyo que no caen dentro de estas categorías, y que son bien específicas de la empresa de la que se trate (por ejemplo, apoyo en el análisis de muestras de agua en OSE, o *testeo* de aplicaciones informáticas para el Plan Ceibal)

Algunos entrevistados señalan que la cantidad de puestos asociados a tareas operativas ha disminuido notoriamente en las últimas ediciones. Esto responde por lo general al hecho de que las tareas administrativas se desarrollan en un entorno más protegido, tanto desde el punto de vista de la atención y orientación que pueden brindarle al becario los jefes, supervisores y compañeros, como desde el punto de vista de los accidentes de trabajo. De esta manera, un entorno de tareas administrativas parece más propicio para una primera experiencia laboral. También tiene que ver con que la mitad de los becarios del programa son menores de 18 años, lo que enfatiza esta situación. La siguiente cita da cuenta de este proceso:

“En la primera edición el perfil era administrativo y también para la parte operativa. Realmente para la parte operativa es muy difícil porque las instalaciones de UTE tienen cierto riesgo, los chicos no pueden -aparte algunos son menores de edad-, no pueden estar expuestos, en lugares donde haya riesgo de ningún tipo. Y si bien eso se cuidó, hacía que en definitiva un chico estaba haciendo mecánica, lo mandamos a la parte de transporte, pero como tenés que cuidarlo de los riesgos terminó lavando autos y eso para él no fue una buena experiencia. Entonces a partir de allí, dado que los lugares donde podrían desempeñarse en la parte operativa son de mucho riesgo, solo tienen perfil administrativo.” (Referente)

Uno de los riesgos asociados a este tema tiene que ver con la eventualidad de que los jóvenes tengan pocas tareas, e incluso haya momentos en que no tengan ninguna. Desde el punto de vista de las empresas entrevistadas, se asocia este riesgo al carácter restrictivo del marco de tareas que puede llevar adelante el becario (“tareas de apoyo”), y las características del

³³ En este sentido uno de los entrevistados señala “...en la vía de los hechos pasa que hay gurises que se quedan fuera de hora, gurises que realizan actividades de responsabilidad alta, pasa que la gente se va de licencia y ellos son los suplentes, todo eso pasa y ahí es complicado porque a los gurises eso les gusta: mira la confianza que depositaron en mi...” (Orientador)

trabajo en determinados sectores. En este punto también se evidencia un proceso de aprendizaje, según el cual las empresas van encontrando los espacios donde mejor se pueden desempeñar los becarios.

A su vez, se percibe el riesgo de que los becarios no tengan tarea, particularmente cuando son derivados por un programa que tiene como objetivo vincularlos al mundo del trabajo:

“...determinado tipo de tareas se dejaron de hacer porque recibir una persona y no poder encomendarle trabajo genera desmotivación o puede ser una forma de adquirir esa cultura de no tener tareas. La primera experiencia está bueno que, si bien estás dentro de un programa, estás contenido, pero hay responsabilidades, si bien ninguno tiene la responsabilidad final hay cosas que sí tienes que cumplir, si no tenés qué hacer es contraproducente al objetivo del programa...” (Referente)

“¿Pagarle un sueldo para que caliente una silla? Cuando va a otro trabajo tampoco eso es bueno. Es como de alguna manera reforzar la imagen de que el empleado público no hace nada cuando en realidad no es así porque a veces nosotras estábamos en mucha cosa...” (Referente)

El tema de las tareas que se desempeñan en las empresas por parte de los becarios remite directamente al proceso de derivación, es decir, a la instancia en la que se determina qué becarios irán a qué empresas. Este es un proceso por demás complejo, en el cual, primero desde el programa y luego desde la empresa, se intenta una adecuación entre las características y situación del becario, y las características de los puestos ofrecidos. Este proceso se apoya en fuentes de información de diferente tipo y calidad, y a su vez intenta priorizar diferentes factores, muchas veces en función de la información de la cual se dispone.

Entendiendo que uno de los objetivos centrales del programa tiene que ver con la compatibilización del estudio y el trabajo, uno de los elementos que se prioriza es el hecho de que la beca se desarrolle a contra-turno de la asistencia a clase. Luego, vinculado también con esto, se tiene en cuenta la cercanía relativa entre la vivienda del becario, el lugar de trabajo, y el centro de estudio. A partir de allí, comienzan a entrar en juego otros factores, que tienen que ver con el “perfil” del joven que va a realizar la beca, y con el nivel de detalle de la información que envían las empresas sobre los puestos que se pretenden cubrir.

“La derivación. Es un momento difícil, porque son muchos chiquilines, los puestos son unos, y cada vez más están más recortados a los perfiles administrativos. Y bueno, hay que encontrar que se compatibilice un tema geográfico, que quede cerca del estudio o de la casa. O que tenga un transporte con el tiempo suficiente de traslado entre uno y otro. Eso ya es complejo. Que sea el perfil que están pidiendo, adecuado a los jóvenes.” (Nivel Central)

La instancia de los talleres de orientación educativo-laboral y el papel que allí representan los orientadores, constituyen un espacio clave para recoger información sobre los jóvenes, que es difícil de recoger de manera estructurada y sistemática. Esto tiene que ver con intereses, habilidades y potencialidades que traen los jóvenes y que los predisponen mejor para asumir cierto tipo de tareas. Sin embargo, en pocos casos esta información es efectivamente utilizada para hacer la derivación, tanto porque se priorizan otros factores, como porque para el tipo de tareas que realizarán los becarios, esta información no es relevante para los puestos ofrecidos. Este es el caso de los puestos disponibles en el BROU:

“...acá el trabajo es siempre el mismo, o sea que, sea que sea el perfil con el que venga, el trabajo es el mismo, no tengo posibilidad de decir: “Vos estás más capacitado para esto, dedícate a esto”. No puedo, porque lo que hay que hacer es una tarea en específico.”
(Supervisor)

En algunos casos, el proceso de derivación lo culmina la propia empresa, quién asigna a los jóvenes a los puestos, contando con la ventaja de un mayor conocimiento de la áreas y de los puestos de trabajo (no solo en cuanto a tareas y condiciones generales de trabajo, sino en cuanto a las características de los compañeros, supervisores y jefes)³⁴.

Por otro lado, en cuanto a la adecuación del perfil educativo con las tareas a desempeñar en la beca, es clara la posición de los entrevistados (sobre todo del nivel central y de orientadores) en cuanto a que no es prioritario ni responde a los objetivos del programa. Estos objetivos plantean fomentar competencias transversales, asociadas al rol general de trabajador que al de especialista en determinado campo:

“Los jóvenes van a desarrollar diferentes tareas de acuerdo a las posibilidades que tengan las empresas, no tienen por qué estar asociado a su perfil exacto. Había una aspiración a que estuviera asociado pero eso no es viable con una política de estas características, lo importante es que aprenda lo que es trabajar y que sepa lo que es estar supervisado y que sepa las tensiones que tiene, horarios y demás; eso hace al ejercicio ciudadano como trabajador y entender ‘estoy en mi rol de trabajador’.” (Nivel Central)

Más allá de que se señala que en algunos casos sí se intenta dicha adecuación, hay que tener en cuenta el hecho de que: i) la beca constituye una primera experiencia laboral, ii) el carácter genérico de las tareas a desempeñar, y por último iii) el hecho de que muchos de los jóvenes aún no tienen un perfil educativo claro. En este sentido resulta ilustrativo el relato de uno de los supervisores entrevistados:

“Había una anécdota de uno (becario) que es pública... yo lo vi en la televisión y casi me muero porque era mío. Les hacen la despedida que me acuerdo que se hacía en El Galpón en aquella época, dijo en la tele que (la beca) le había servido trabajar para cambiar de carrera, para darse cuenta de que la parte administrativa no es lo que le gustaba, pero muy brillante ¿no? Y sí, hoy día agarró para la parte biológica y las ciencias. Él lo decía en serio, pero fue como muy gracioso el mensaje ¿no? Que no era lo de él, porque estudiaba Ciencias Económicas, no era lo de él la administración.” (Supervisor)

En cuanto a la opinión de los jóvenes sobre las tareas que se les asignaron, en la gran mayoría de los casos, los entrevistados señalan que se encuentran conformes, y varios manifiestan haber disfrutado el trabajo; más allá de que en pocos casos las tareas y el área coincidían con sus estudios. Uno de los jóvenes entrevistados manifestó una clara disconformidad con la

³⁴A propósito de este proceso: *“El Ministerio nos manda después de un proceso que es el sorteo y los talleres que ellos hacen con los jóvenes, nos derivan la lista de personas con la formación que tiene por donde viven, el horario que tienen también, el horario de estudio y en base a eso acá en capital humano vamos armando el puzzle en tal área, le sirve tal horario y tal persona que estudie algo parecido y lo fuimos armando nosotros, en las primeras ediciones lo armábamos simplemente con la información del Ministerio y en la última hicimos esto que te comentaba de una entrevista previa con los jóvenes porque considerábamos que estaba bueno para poder conocerlos y también para poder darle sobre todo al jefe herramientas, nosotros trabajamos con una psicóloga que también está muy acostumbrada a hacer entrevistas y puede detectar si la persona tiene mejores salidas de comunicación o si es más tímida entonces hay tareas que no lo va a poner a hacer para que el becario se sienta cómodo y que el jefe sepa cómo manejarse con cada uno de los jóvenes.”* (Referente)

situación, sobre todo en cuanto a la falta de tareas³⁵. Otro aspecto destacado por los becarios tiene que ver con el apoyo de los compañeros de trabajo, como de jefes y supervisores en cuanto a guiarlos en el trabajo, orientarlos y evacuar dudas.

LOS JÓVENES Y EL ENTORNO DE TRABAJO.

ADAPTACIÓN DE LOS JÓVENES AL TRABAJO.

El pasaje por la beca, representa, en tanto que primera experiencia de participación en el mundo del trabajo, un proceso muy particular, pautado por la socialización en normas y modos de comportamientos nuevos, propios de ese ámbito. En este sentido, la inserción en el mundo del trabajo integra uno de los momentos clave del pasaje de la juventud a la adultez, en cuanto a que habilita la consecución de otros hitos que, al menos en nuestra sociedad, completan este cambio de etapas biográficas y sociales: independencia económica, emancipación del hogar de origen y la formación de un nuevo núcleo familiar.

De esta manera, la inserción en el mundo del trabajo tiene que ver para los jóvenes con comenzar a participar del mundo de los adultos, en un mundo de normas y pautas de comportamiento que muchas veces les resultan ajenas. Desde este punto de vista, una de las orientadoras entrevistadas hace referencia a una “barrera generacional” fuertemente marcada y que es fuente de algunos de los conflictos que pueden llegar a aparecer en el transcurso de la beca:

“Una de las mayores dificultades en realidad considero que no la tienen los jóvenes, sino el mundo adulto que los recibe en los lugares de trabajo, es como esa brecha generacional. Eso genera como bastantes conflictos y son los gurises los que se tienen que adaptar y poner como toda la energía y sacar una batería de herramientas que unos las traen y otros no y las aprenden a desarrollar ahí en la cancha digamos, para enfrentar esas situaciones más conflictivas.” (Orientador)

Tanto por parte de orientadores como de referentes y supervisores de las empresas, esto se manifiesta en la idea de que los participantes del programa “son muy chicos” o “son tan jovencitos” en relación con el campo del trabajo y su modo de funcionamiento:

“Algunos son tan jovencitos que les cuesta. Una supervisora me decía hace poquito, a esta chiquilina le tengo que enseñar que se siente con las piernas juntas, claro, recién cumplió dieciséis años entonces se desparrama así. Entonces, hay gente a la que le molesta. Vos imagínate en un banco...” (Orientador)

³⁵“...yo sabía que era de apoyo pero como que a veces muchas veces no te tenían muy en cuenta. Capaz se notaba más porque mis compañeros eran todos jóvenes. Ellos me llevaban dos, tres años. Por ejemplo había actividades que no eran que yo no las conocía por mis estudios. Yo en ese momento no había terminado el bachillerato de química y ellos ya estaban en Facultad, porque eran más grandes que yo pero eran cosas que yo las podía hacer porque sabía cómo hacerlas. Y muchas veces le dije a mi jefa por qué no me daban una oportunidad de una vez hacerlo, y nunca me dieron esa oportunidad. Paso muchas veces que esas cuatro horas que yo estaba, paso varias veces que yo iba, me sentaba en una de las mesadas del laboratorio y no hacía nada en todo el día porque no había nada para hacer. Eso sí me molestaba y se lo hice saber a la jefa una vez y obviamente no era culpa de ella porque si no había nada. Yo le decía si podía darle una mano a alguien aunque sea y no. Eso sí me molesto y en su momento le dije a la jefa.”(Participante)

“Con el tema de las edades es más complicado con los más jóvenes, con los menores por todo el tema de las restricciones de tareas y también porque tienen diferente grado de madurez que los más grandes, que adquieren un compromiso y un respeto mayor. Eso hemos visto, que a los más jóvenes es a veces a los que más les cuesta mantener el tema de los horarios, respetar las normas, avisar si están enfermos, todas esas cosas que son parte del aprendizaje.” (Referente)

“Es como que toman el ingresos a la empresa como la continuación del liceo, y no es eso, te digo porque a veces nos pasa en las charlas de inducción, que se ponen a pavear como si estuvieran en el liceo, y recién llegan, no nos conocen, les estamos dando la charla y entre ellos de repente hacen cosas que parece que estuvieran en el liceo y que a veces les tenemos que hacer una parada de carro (...) Son muy niños.” (Referente)

La experiencia del pasaje por la beca, entendida como socialización en normas y formas de comportamiento nuevas para los jóvenes, se confirma por el hecho de que la mayoría de los entrevistados dan cuenta de este proceso según la *capacidad de adaptación* de los jóvenes a ciertos modos de funcionamiento que les son ajenos.

En la mayoría de los casos se destaca la *capacidad de adaptación* de los jóvenes³⁶, marcada sobre todo por el aprendizaje rápido de las tareas, por la falta de inconvenientes en cuanto al relacionamiento social con compañeros o jerarquías, y por el aprendizaje de las formas de comunicación propias de un ámbito laboral.

Este proceso es considerado por varios de los entrevistados como parte del aprendizaje de los jóvenes, y en ese sentido se piensa en sintonía con los objetivos del programa:

“...todo lo que tiene que ver con la comunicación, es brutal. Yo siempre le digo a mis compañeros que cuando veo un chiquilín de esos que son re campechanos, que tienen todos los modismos del interior, me encanta derivarlos al BROU para ver el cambio porque me parece increíble la flexibilidad de los jóvenes. Es impresionante, ves gurises que están en bombacha de campo, re cerrados, que no te dicen nada, y después son increíbles, vienen de traje, y se integran perfectamente. Igual si ves que no se integra lo derivás, tampoco le vas a hacer un mal al gurí, pero sí a gurises que capaz lo mandás a una empresa donde lo van a re apañar, no le hacemos ningún favor, porque en realidad no desarrolla nada más que lo que ya había generado.” (Orientador)

Dentro de las diferentes aristas de la adaptación de los jóvenes, la que desde el punto de vista de los entrevistados es más dificultosa, es la adaptación a las formalidades: cumplimiento de horarios, canales formales para ciertas comunicaciones (avisos de faltas, pedidos de licencia por ejemplo), o cumplimiento de formalidades del programa, por ejemplo la presentación en tiempo y forma del certificado de estudio que se les requiere para permanecer en el programa. Dado que tienen un calendario definido de cuándo deben presentarlo de forma obligatoria. Los

³⁶En este sentido van los puntos de vista de algunos supervisores entrevistados: *“...me sorprendió cómo aprenden y cómo se adaptan a la tarea.” (Supervisor – ANCAP) // “Si se adaptan excelente, hemos tenido chiquilines con cada resultados, vos ves, estas grabando, pero vos ves “bichitos” que llegan, que te miran raro y al año de salir de allí están trabajando en un supermercado de supervisores, ves resultados espectaculares que se adaptan a situaciones, que aprenden a querer tener y con respecto a las normas, a la adaptación y todo eso son excelentes...” (Supervisor – UTE)*

referentes y supervisores perciben que es complicado que lo hagan, muchas veces se les tiene que pedir reiteradas veces o incluso ser flexibles en el período de presentación. Advierten la poca responsabilidad a la hora de cumplir con esta obligación, y además manifiestan que es complejo a la hora de respetar el formato de presentación del certificados de estudios, ya que en las diversas instituciones educativas se los dan con diferentes datos, no se llega a una unificación del documento a pesar que el mismo ya tiene características definidas por el programa.

ACOSO SEXUAL LABORAL

Una problemática señalada principalmente por los orientadores, tiene que ver con situaciones de acoso sexual en los ámbitos de trabajo. Según los orientadores, y en algún caso, mencionado también por referentes y supervisores de las empresas, han existido este tipo de situaciones con participantes del programa en más de una ocasión. También se señala que desde las empresas se naturalizan ciertas situaciones que muchas veces se encuentran dentro de los límites del acoso laboral y sexual. A raíz de esta situación, para la cuarta edición se incorpora como temática la sensibilización a becarios sobre este problema, de manera de desnaturalizar esas situaciones. A su vez, se trabaja en esta línea con contrapartes de las empresas.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES.

Desde la década de 1980 se ha comenzado a utilizar la idea de competencias, para referirse a un conjunto de capacidades y cualidades humanas que se requieren en el mundo del trabajo, respondiendo a los nuevos paradigmas organizativos marcados por la flexibilidad y la polivalencia funcional. De este modo, "...la necesidad de confrontar la incertidumbre que involucra el proceso productivo exige la movilización de conocimientos y saberes de muy diferente naturaleza." (Carillo, Iranzo. 2003. Pág. 189) A este contexto responde la idea de competencias.

La diferencia en relación al concepto de *calificación*, desde el cual regularmente se juzgaba la idoneidad de un trabajador para un puesto, reside en que la noción de *competencia* incorpora nuevos

Las principales competencias en que se enfoca el programa desde el enfoque de la orientación y el acompañamiento son: compromiso, trabajo en equipo y adaptación al cambio, y son definidas de la siguiente manera:

COMPROMISO: Es la capacidad del trabajador/a para tomar conciencia de la importancia que tiene el cumplir con el desarrollo de su trabajo, dentro del plazo que se ha estipulado. Dicho trabajo debe ser asumido con responsabilidad, realizando el mayor esfuerzo.

TRABAJO EN EQUIPO: Es la capacidad del trabajador/a para establecer relaciones con sus compañeros/as, a fin de que cada uno pueda desempeñar las funciones de su cargo, articulando las metas que le competen alcanzar, con las de sus compañeros/as de trabajo y la de organización. Implica establecer relaciones de cooperación, preocupándose no solo por las propias responsabilidades sino también por las del resto del equipo de trabajo. Es la capacidad de trabajar con otros para conseguir metas comunes.

ADAPTACIÓN AL CAMBIO: Es la capacidad para enfrentarse con versatilidad a situaciones nuevas y aceptar los cambios de forma positiva y constructiva, realizando eficazmente la tarea.(Yo Estudio y Trabajo – MTSS)

atributos referidos a capacidades de relacionamiento interpersonal y comportamentales, además de las competencias técnicas referidas al saber y al *saber-hacer* de determinada función o tarea. La noción de competencia involucraría tanto un proceso de diferenciación de los trabajadores en cuanto a las funciones específicas de su rol (especialización), como de homogenización en cuanto a los comportamientos y actitudes esperables para cualquier función (Carillo, Iranzo. 2003).

El pasaje de la lógica de la calificación a la lógica de las competencias no responde únicamente a aspectos relacionados con los procesos de trabajo, sino que es necesario considerarlo como *construcción social*, es decir, como un proceso que responde a posición de actores sociales y a intereses asociados a estas posiciones. En este punto, el riesgo de la lógica de la competencia es que se depositen exigencias en los sujetos como trabajadores que tienen que ver identidades y procesos de socialización, en detrimento de las acciones para promover competencias técnicas (Carillo, Iranzo. 2003).

Este aspecto de la lógica de competencias como construcción social se refleja en el discurso de uno de los entrevistados, que da cuenta de un consenso en el ámbito de las empresas en cuanto a las “nuevas exigencias del mercado de trabajo”:

“Tú hablas con cualquier empresario, y esto estoy aburrida de oírlo, ellos dicen “no, yo le enseño lo que tienen que hacer, yo lo que quiero es que sea alguien cumplidor, que se presente prolijo, que sea puntual, que no falte, que lo que se le indique lo haga con seriedad”.”
(Nivel Central)

Este planteo coincide con los resultados del “Estudio de Demanda”³⁷ realizado por la DINEM, que recogía el punto de vista del sector empresarial sobre algunas políticas de inclusión socio-laboral que se desarrollan desde el Estado. Según estos resultados, la principal preocupación del sector empresarial en cuanto al trabajo no calificado (de manera regular, población de estos programas socio-laborales), tiene que ver con competencias transversales, y más concretamente las que tiene que ver con el presentismo y el cumplimiento de horarios.

Dentro del abordaje planteado desde el equipo de orientadores, se hace énfasis en la necesidad de “intención pedagógica” para la adquisición de competencias transversales. Esto se asocia a la tarea de los orientadores de fomentar en los jóvenes la toma de conciencia de los aprendizajes que pueden adquirir a través de la experiencia de la beca³⁸. Sobre la

³⁷ Documento de Trabajo N° 25 “Estudio de Demanda: Perspectiva del sector empresarial sobre las debilidades y oportunidades para el logro de la inserción laboral formal en el sector privado de participantes de Programas Socio-Laborales.” (DINEM – Mides. 2014)

³⁸ “Yo desarrollo mi responsabilidad tanto en el trabajo como en el estudio. Es la misma competencia. Solo que ta, en distintos aspectos me van a requerir acciones diferentes. Es la misma. Y eso a los gurises no sabés como les da vuelta la cabeza. Hay mucho para trabajar desde las competencias, el lenguaje de las competencias, y de poder identificarlas. La enseñanza de las competencias.” (Nivel Central – INEFOP) // “La responsabilidad, trabajo en equipo, comunicación o experticia social, esas son comunes, totalmente comunes. Cuando un estudiante las adquirió, después en el mundo del trabajo va a andar mucho mejor. Insisto con la meta cognición, identificar que las tiene, y además le da una seguridad enorme.” (Nivel Central – INEFOP) // “...me parece que la mejor manera siempre de poder incorporar un conocimiento es desde la práctica. Desde la práctica y la conciencia de esa práctica, porque es lo que te decía hoy, es como decir tengo la posibilidad de ver en la acción cómo cumplir esto de tener como una rutina, con un horario, con tareas, y cómo encaro esa tarea, como darme cuenta y tomar conciencia de eso en la práctica para poder incorporar las competencias transversales valoradas.” (Orientador) // “Poder tomar conciencia, y estoy pesada con esa palabra, pero en los intercambios que tenemos ir señalándole las competencias,

posibilidad de que se dé una incorporación efectiva de competencias, desde el nivel central se señala:

“...eso no va a suceder, me parece a mí, si no le ponemos intención pedagógica. Si juntamos dos cosas que pudieran posibilitar eso, pero no le ponemos intención pedagógica, mirada pedagógica y acción pedagógica a eso, no va a suceder intencionalmente. (...) Porque las puedo haber incorporado, pero cuando yo me tenga que sentar frente a vos que sos un empleador y pueda reconocer que estoy hablando de competencias, que las incorporé, que las tengo, que me puedo posicionar en una entrevista de trabajo con un currículum o frente a un anuncio. (...) O sea, estoy trabajando y me ayudan a darme cuenta que cuando estoy trabajando, aprendo. Porque si no me ayudan a darme cuenta que estoy aprendiendo competencias transversales, no las voy a haber aprendido.” (Nivel Central)

Las principales competencias transversales mencionadas por los entrevistados, ya sea porque se evidenciaron aprendizajes, o por el contrario se constataron mayores dificultades, se pueden dividir en tres grupos: i) organización y planificación, ii) comunicación y trabajo en equipo y iii) responsabilidad y compromiso³⁹. A su vez, estas competencias son mencionadas por los orientadores laborales a partir de que son incluidas como aspectos a trabajar durante el acompañamiento y en los talleres.

Entre las competencias mencionadas, **organización y planificación** fueron señaladas sobre todo por entrevistados del nivel central. Desde allí se destaca la importancia de estas competencias en relación a la necesidad de los participantes del programa de compatibilizar estudio y trabajo. Esta competencia se valora no solo a la interna de estos ámbitos (organización y planificación de tareas en el trabajo y de actividades en relación al estudio), sino en relación a la globalidad de las actividades de los jóvenes, incluyendo trabajo, estudio, pero también actividades domésticas, de cuidados, de ocio, e incluso el transporte durante el día para realizar estas actividades. Entre los jóvenes este tipo de competencias se menciona pero de manera aislada y no muy frecuente⁴⁰.

Luego, entre los jóvenes entrevistados, la mayoría destaca el aprendizaje entorno a la **comunicación** como la principal competencia adquirida durante la beca. En general, se señala la utilidad de la experiencia de la beca en cuanto a la confianza al momento de relacionarse con compañeros de trabajo, jefes, y en general, situaciones de interacción con adultos en ámbitos formales:

“Como aprendí a manejarme con las personas me ayudó a desenvolverme. Porque soy muy tímida. (...) todo lo relacionado con la comunicación, como estuve todo el tiempo hablando...” (Participante)

respecto a las experiencias que van relatando a nivel laboral, o cómo van resolviendo los problemas de trabajar y estudiar. Me parece que en esa charla poder ayudarlos a que puedan visualizar eso.” (Orientador)

³⁹La agrupación también surge de la forma en que los entrevistados se refieren a estas competencias, de manera que las menciones a las habilidades de “comunicación” se mencionan junto a la “capacidad de trabajo en equipo”; lo mismo ocurre con “responsabilidad” y “compromiso”; y con “organización” y “planificación”.

⁴⁰Uno de los jóvenes entrevistados plantea “...cuando entré a la oficina eran papeles, cajas; veía números por todos lados. O sea, cómo manejarme en una oficina. El orden que hay que tener, que por ejemplo...”.

“En una entrevista me sentía más con confianza. Eso mejoro pila. El tema de relacionarme con mi jefe, entender la relación entre jefe y empleado. (...) Y más que nada el tema de relacionarte con otras personas.” (Participante)

“Sé cómo tratarme con un jefe, cómo hablarle (...) Por ahí vos pensás que reaccionás como si estuvieran en una cancha de fútbol y en el trabajo no es así. Hay que tener otra actitud.” (Participante)

Los aprendizajes en torno a estas competencias son resaltados también por referentes y supervisores de las empresas:

“...algunos que quizás en un inicio tenían algún tema de puntualidad o inasistencias lo fueron mejorando sobre todo lo que tiene que ver con hábitos y de habilidades de comunicación. Chicos que entran hiper-tímidos y que les cuesta mismo redactar un correo y después terminan sobre todo con esas competencias. (...) básicamente hábitos de trabajo y comunicación han sido algunas que hemos visto que han mejorado.” (Referente)

La **responsabilidad** y el **compromiso** con el cumplimiento de las tareas es uno de los aspectos en los que referentes y supervisores resaltan más falencias por parte de los becarios. Faltas sin aviso y llegadas tarde son situaciones no generalizadas pero sí frecuentes entre los jóvenes.

“...el tema de las llegadas tarde, les cuesta mucho a veces respetar los horarios de trabajo, llegan tarde habitualmente, pasan estos límites que como ya te dije tienen cierta tolerancia y lo sobrepasa, se le hacen los descuentos respectivo de sueldo pero igual (...)les cuesta a muchos respetar el horario de trabajo. Después las inasistencias también, tenés que estar atrás de ellos cuando en realidad si vos faltás a tu trabajo tenés que avisar tu a tu supervisor o referente...” (Referente)

Asimismo, se destaca cómo la responsabilidad y el compromiso son de las principales competencias que se intenta reforzar. En estos casos se asocia al papel que las propias empresas mediante referentes y supervisores tiene en relación con los objetivos del programa:

“...nosotros resaltamos la puntualidad y la asiduidad, se llevaran imagen mala de mí pero yo lo que siempre les digo es que acá hay que venir en hora y no faltar porque lo demás tratamos de solucionarlo.” (Supervisor)

Luego, algunos de los jóvenes entrevistados reconocen esta situación⁴¹, e incluso varios destacan el haber adquirido o reforzado un sentido de responsabilidad con las actividades que

⁴¹*“...el único problema que tenía era la puntualidad. Me costó pila llegar en hora. Igual nunca me pase de una hora.”* (Participante)

realizan⁴². Finalmente, tanto supervisores como referentes de las empresas destacan también aprendizajes en este sentido⁴³.

Muchos de los entrevistados representantes de las empresas se refieren a estas competencias en términos de “hábitos de trabajo”, destacando la utilidad de la experiencia que representa el programa en cuanto al aprendizaje de estos hábitos, y el hecho de que este tipo de aprendizajes se consigue únicamente *desde la práctica*.

“...y bueno a través de la experiencia porque es esto, es el día a día, tener que venir, marcar, todo lo que se hace creo que está directamente vinculado a adquirir esa experiencia y el hábito de trabajo.” (Referente)

Es importante tener en cuenta en este punto que existen diferencias entre los jóvenes (que se reflejan en el discurso de los entrevistados institucionales), que determinan que algunos están en condiciones de generar fácilmente aprendizajes en este tipo de competencias, mientras que a otros les resulta más difícil. Uno de los motivos podría estar vinculado con el origen social de los jóvenes. Aquellos que provienen de contextos sociales desfavorecidos se encuentran, de manera regular, más alejados en términos de los universos simbólicos en los que habitan, de pautas de comportamiento propias del *saber-ser* en el trabajo formal (más aun teniendo en cuenta las características de las tareas y de los lugares en que éstas se desempeñan: por lo general oficinas).

Las entrevistas fueron realizadas con jóvenes que participaron en la edición previa a la incorporación de cupos por vulnerabilidad. En este sentido, es esperable que el tema del aprendizaje en torno a competencias transversales cobre relevancia para estos jóvenes, en el entendido que muchos de los hábitos y formas de comportamiento comprendidos en la noción de competencias, son producto de un proceso de socialización que comienza en el ámbito familiar y que luego es reforzado por las instituciones educativas.

Finalmente, otro punto señalado por referentes y supervisores de algunas empresas tiene que ver con que las condiciones en que se desarrolla la beca pueden conspirar contra los objetivos pedagógicos entorno al aprendizaje de competencias transversales. Desde este punto de vista, un entorno “excesivamente protegido”, en el que los jóvenes no encuentran límites claros en cuanto a las normas y reglamentos, y en el que se toleran faltas de manera diferencial hacia los participantes del programa, terminaría generando una experiencia “artificial” de trabajo.

“...una cosa que siempre veíamos que a veces están tan protegidos que cuando salgan realmente al mundo laboral externo capaz que le choca. A veces puede ser hasta medio irreal porque si acá podés faltar, volver, venir e ir y no te pasa nada (porque en realidad no pasa

⁴²“...fueron varias cosas por ejemplo el tema de cumplir horarios, de ser más responsable y toda esas cosas, que estoy en una beca que es algo más serio que si llega a pasar algo por ejemplo va a recaer sobre mi...” (Participante)
“Más conocimiento sobre el comportamiento del trabajador. O conocer más las responsabilidades. Ser más responsable. (...) porque sabés que tenés que cumplir o cumplir entonces ahí empezás a cambiar.” (Participante)
“...cuando empezás a trabajar siempre adquirís el sentido de responsabilidad que antes no tenías, entonces eso te ayuda mucho.” (Participante)

⁴³“...han demostrado la responsabilidad con la tarea que estaban realizando y en base a eso se les fue dando más responsabilidad u otras tareas que implicaban más responsabilidades. Obviamente que han demostrado responsabilidad y evolución.” (Supervisor)

nada), como que es una experiencia laboral, pero es medio alejado de la realidad. Eso es un punto flaco, pero no sé cómo solucionarlo.” (Referente)

Por otro lado, algunos entrevistados referentes de las empresas perciben que pueden convivir el acompañamiento y el apoyo al becario, facilitando el desarrollo de la beca y la compatibilización con el estudio, con requerimientos formales y controles propios de cada ámbito de trabajo:

“Claro, es un empleo cuidado, pero una experiencia laboral, porque cuando salgan a un mercado laboral después van a haber cosas con las que se van a enfrentar que también las tienen que vivir acá porque sino es como que se pierde un poco el sentido (...) acá también se le aplican las sanciones, todo.” (Referente)

“...nosotros desde el punto de vista de los jóvenes veíamos que también era importante porque se daba un acompañamiento y un apoyo permanente a los chicos, por parte de los jefes, por parte del equipo interdisciplinario y también por parte de los referentes para que pudiera tener una buena experiencia, porque esto es como todo, tu primer experiencia laboral como que de alguna manera te marca. Y también que permita que ellos puedan desarrollar competencias laborales que les puedan servir en el futuro pero manteniendo el ámbito educativo. Que esa es otra de las cosas, poder trabajar con la flexibilidad que necesitan para poder seguir el ámbito educativo pero no dejar todas las cosas tan a lo que ellos necesitan porque si tú vas a trabajar a una empresa privada las reglas son estas y no las cumpliste y a los dos días estás afuera, o sea, no sobreprotegerlos, darles pautas y acompañarlos.” (Referente)

COMPATIBILIZACIÓN ESTUDIO Y TRABAJO

En el siguiente capítulo se abordará uno de los ejes en los cuales se indagó en las entrevistas, que tiene que ver con la compatibilización de estudio y trabajo, centrándonos en las estrategias que se realizan tanto por parte del programa, como por parte de los jóvenes para mantener ambas responsabilidades.

Según datos del atlas sociodemográfico⁴⁴ las personas entre 18 y 24 años de edad trabajan en promedio casi 40 horas semanales, lo que podría ser indicio de dificultades para compatibilizar la vida laboral con la vida estudiantil, o que al finalizar la secundaria estos jóvenes se vuelcan hacia el mercado de trabajo, dejando como segunda opción el tiempo dedicado al estudio. Además, en la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (ENAJ) de los años 2013 y 2008, a los jóvenes que nunca trabajaron se les consulta los motivos por los cuales no lo hicieron y se observa que, para el año 2013, el 55,7% de estos jóvenes responde que nunca trabajaron pues prefieren dedicar ese tiempo al estudio, esta opción también es la más mencionada en el año 2008 (42,5%). Asimismo, el 70% de los jóvenes varones y el 56% de las jóvenes mujeres que trabajaban en el año 2013, no se encontraban estudiando⁴⁵.

⁴⁴ Calvo, J.J. (coord.) (2014): “Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. Fascículo 4. Jóvenes en Uruguay: demografía, educación, mercado laboral y emancipación”. INE, Programa de Población, IECON, OPP, MIDES, INJU, INMUJERES, MTSS, UNFPA. Montevideo, Uruguay.

⁴⁵ MIDES-MTSS-ISEF-INE (2015) “Tercera Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud. ENAJ 2013”. Instituto Nacional de la Juventud. Montevideo.

En cuanto a la compatibilización de estudio y trabajo, visto desde la perspectiva de los jóvenes entrevistados, se advierte que la mayoría manifiesta que no tuvo inconvenientes, que lograron organizar mejor sus horarios y que tampoco se vio afectada su asistencia a clases o su rendimiento, algunos hasta manifestaron que su rendimiento había mejorado.

“...te vas como acomodando y eso está bueno porque aprendés como organizarte, porque sabés que ese momento, esas horas, las tenés ocupadas trabajando y de tarde tenés clase y a la noche estudiar, por ejemplo... así que eso te ayuda como a organizar.” (Participante)

Esto es destacable dado que el programa logra la flexibilización que el joven necesita para realizar ambas actividades, que generalmente es muy difícil de obtener. Los jóvenes son conscientes de que cuentan con ciertas facilidades que les permiten esta compatibilización como los días por estudio. Algunos manifiestan que desde la empresa eran bastantes flexibles con las llegadas tarde y con los cambios de horario para conjugar con los horarios educativos. Además, a algunos se les permitió un cambio en la cantidad de horas trabajadas e incluso les permitían estudiar en la institución si habían finalizado la tarea del día, lo que beneficiaba para que sus rendimientos no decayeran.

Algunos manifestaban que al principio les costó compatibilizar los horarios, porque pasaban mucho tiempo fuera de sus hogares y se encontraban más cansados, pero luego pudieron compatibilizar mejor el tiempo, generando nuevos hábitos y lograron acostumbrarse a realizar ambas actividades.

“Tengo mejor organización sí, porque por ejemplo antes como no trabajaba de mañana pasaba durmiendo..., estaba hasta de noche. Pero ahora tengo un horario para cumplir, por ejemplo ahora, antes de las 12 tengo que estar durmiendo porque si no, sé que al otro día me va a costar mucho.” (Participantes)

En general, la mayoría de los jóvenes considera que la carga horaria del programa es adecuada, ya que al inicio del mismo valoran la posibilidad de elegir trabajar entre 4 o 6 horas. Sin embargo, otros jóvenes expresaron que les hubiese gustado trabajar más horas, dado que comenzaron con cuatro y luego de iniciar la beca se dieron cuenta que podían compatibilizar estudio y trabajo sin problemas, por lo que les hubiese gustado trabajar más horas. Algunos realizaron ese cambio sin problemas, aunque no siempre tenían la posibilidad de aumentar la carga horaria.

Los referentes plantean que las empresas tienen flexibilidad en varios aspectos, para que el joven pueda estudiar y a la vez cumplir con su trabajo. Por ejemplo, las empresas son flexibles con los jóvenes en cuanto a llegadas tarde, ajustes de horarios o días para que los jóvenes puedan concurrir a estudiar, entre otras.

“Nosotros como que estamos siempre ajustando los horarios para que estudien, (...) siempre estamos cediendo mucho.” (Referente)

Se entiende que la flexibilización que realiza la empresa estatal es mayor a la que realiza el sistema educativo, y generalmente los horarios de estudio son un poco más extensos y rígidos que los que manejan las empresas, por lo que es aún más complejo de compatibilizar.

No obstante, en la actualidad tanto MEC como ANEP están más presentes, generando redes con las instituciones, para que cuenten con referentes en los centros de estudio que estén al tanto que tienen jóvenes participando del programa, y desde esa institución poder brindarles soluciones a la hora de compatibilizar estudio y trabajo. Esto es mencionado por referentes de ANEP que forman parte de la comisión Interinstitucional del Programa:

“Nosotros como interlocutores, como ANEP, nos hemos comprometido en decir bueno si el gurí tiene algunas dificultades con flexibilidad con el centro educativo para que continúe trabajando, intermediar con Secundaria, con la UTU para que en realidad hacerle ver a la Dirección si no lo está visualizando en ese momento, que en realidad lo importante es que pueda hacer las dos cosas y destrabar ese tipo de problemas.” (Nivel Central)

Algunas de las problemáticas planteadas por los actores institucionales en torno a la compatibilización, tienen que ver con que el ingreso a la beca es a mitad del año lectivo, y los problemas que ocasionan posibles cambios de turno e incluso de lugar de residencia.

Otra de las dificultades mencionadas por los referentes es la falta de unicidad de criterios para usufructuar la licencia por estudio. Por un lado, ésta se puede utilizar desde el inicio de la beca (20 días), luego en algunas empresas se va prorrateando y se genera el derecho a utilizar la licencia a medida que avanza en su trabajo. Esto ha generado algunas fricciones entre las empresas y el programa, afectando principalmente a los jóvenes.

“...una vez nos mandó una chica un correo, haciendo una interpretación libre de lo que es la licencia por estudio, nosotros no lo aplicamos así, no lo aplicamos para siete mil personas, no lo vamos a aplicar para ellos...” (Referente)

Por otro lado, se manifiestan desde referentes del programa y orientadores, sobre las dificultades de compatibilizar ambas tareas, intentando resolver junto con el joven los problemas que se presentan en la beca. Los orientadores tratan que los jóvenes prioricen sus estudios y a su vez que puedan sostener la beca, poniendo énfasis en el tema educativo, para que puedan culminar sus estudios.

“Nosotros como orientadores, hablo por mí pero sé que todo el equipo es así, ponemos mucho énfasis en eso. En que la beca sólo termina en la beca, es decir que si la beca finaliza y lo único que suma en el currículum es la experiencia pero se ve que en la parte educativa disminuyó o se estancó no tendría mucho sentido.” (Orientador)

Sin embargo, y más allá de lo señalado para la mayoría de los casos, algunos entrevistados del nivel central y referentes mencionan que hay jóvenes que han abandonado la beca porque no pueden sostener el ritmo y las horas que le implica realizar ambas actividades, dado que los horarios de estudio no contemplan que un joven estudie y trabaje al mismo tiempo.

Para contextualizar en términos de facilidades y dificultades de los jóvenes para compatibilizar la beca y el estudio conviene apuntar algunos elementos sobre el apoyo familiar y las responsabilidades de cuidados y tareas domésticas que tienen los jóvenes entrevistados.

En cuanto al apoyo de familiares, en términos generales los jóvenes manifiestan que se sienten contenidos, ya sea alentándolos para que puedan realizar ambas actividades, para crecer personalmente o lograr independizarse. Además sintieron el apoyo en la solución concreta de

algunas situaciones, como por ejemplo el transporte; muchas veces los padres o hermanos los llevan al lugar de trabajo o los pasan a buscar para ir a la institución educativa, facilitándoles la locomoción, otros manifestaron que no les exigían la realización de las tareas domésticas, entre otras cosas.

Algunos de los jóvenes mencionaron que sus padres al inicio no querían que trabajaran porque pensaban que iban a descuidar el estudio dado que tenían que dedicar mucho tiempo a estudiar y trabajar, aunque luego que iniciaron la beca y vieron que podían realizar ambas actividades respaldaron su decisión.

Con respecto al tema de los cuidados, la mayoría de los jóvenes señalan que no tienen que dedicarle tiempo al cuidado de hermanos chicos, sobrinos u otro familiar. Unos pocos jóvenes manifiestan que realizar algún tipo de cuidados, pero que esto no les afectó en la dedicación de otras actividades.

CONTINUIDAD EDUCATIVA

En cuanto a la importancia de la continuidad educativa se les consultó a los actores institucionales si el programa lograba sensibilizar sobre la importancia de continuar y finalizar con los estudios. La mayoría de las respuestas de todos los actores institucionales fue positiva, manifestando que el programa logra sensibilizar sobre la importancia de continuar y finalizar con los estudios.

Advierten como el joven genera una rutina desarrollando ambas actividades. Además el trabajo le genera herramientas que utilizará en el ámbito educativo, y de esta forma poder sostener ambas responsabilidades (estudiar y trabajar). Además, manifiestan que los jóvenes ven la continuidad educativa como una vía para acceder a trabajos de calidad, para que en un futuro puedan aplicar en el ámbito laboral lo que están estudiando. Esto lo ven en el trabajo que desarrollaron en la beca, ya que sus compañeros o jefes tuvieron que culminar sus estudios para poder insertarse laboralmente, esto los motiva a continuar educándose:

“...creo que incorporarse a organizaciones en las que ves que la gente estudió y llegó a determinado trabajo por haber estudiado, te motiva a seguir en la misma línea. Básicamente eso, creo que el poder ver en un entorno de trabajo que es importante haber estudiado”
(Referente)

Desde la visión de los entrevistados supervisores y orientadores, se destaca el seguimiento que realizan a los becarios, trabajando mucho el tema de la continuidad educativa, brindándoles apoyo, reforzando la idea de que la formación es necesaria y puede marcar una diferencia en cuanto al acceso al trabajo:

“...nosotros también acompañando en esto de buscar lo que les gusta y siempre trabajando el tema del proyecto, de qué es lo que quieren hacer, dónde se puede hacer eso que quieren hacer, dando información.” (Orientador)

Se les preguntó a los jóvenes si haber sido participantes de la beca colaboró en la definición de su perfil profesional, vocación u orientación educativa. En su mayoría mencionan que el haber tenido esta experiencia laboral no fue lo que los orientó a la hora de elegir su vocación, sino que ya habían tomado la decisión previamente a la beca. Aunque algunos argumentan que si

bien no influenció en la decisión de realizar determinada orientación educativa, los ayudó a desarrollar otros conocimientos generales brindados a partir de una primera experiencia laboral.

Solamente algunos de los jóvenes entrevistados manifestaron que haber tenido esta experiencia de trabajo influenció de forma positiva en la elección de su orientación educativa, por el hecho que las tareas que desarrollaban despertaban en ellos algún interés. Además algunos destacan que los compañeros los incentivaban o aconsejaban a realizar alguna orientación determinada.

“Estoy en la parte de proyectista eléctrico. Me gusta eso. Incluso tuve la libertad de hacerlo en UTE porque yo estaba en la parte de arquitectura entonces muchas veces los arquitectos me pedían que los ayudara en la parte eléctrica y me daban libertad y ahí fue a lo que me dediqué. Ahora estoy trabajando gracias a lo que hice en UTE.”(Participante)

En términos generales, supervisores, referentes y orientadores señalan que el pasaje por el programa ayuda a la elección de los jóvenes sobre su vocación ya sea incentivándolos a continuar con la orientación que ellos definieron previamente, reforzando esa idea, o al poder ver como se trabajaba en la oficina y ver diferentes actividades, profesiones y oficios, descubrieron que es eso lo que quieren hacer en su futuro laboral, y que es lo que tienen que estudiar para poder desarrollar ese tipo de tareas. Por otra parte, también manifiestan que el pasaje por la beca puede reforzar la idea de lo que no les gustaría hacer, porque al pasar por esa experiencia se pueden dar cuenta que no es como se lo habían imaginado y algunos cambian de orientación.

“Si, en varios casos si, te diría que tanto por tanto por elección como por descarte porque muchas veces la tarea genera esa cuestión de decir: “Capaz que yo estaba vinculado a determinado estudio pero conocí determinada tarea que me gustó, me empecé a copar y a preguntar ¿Qué tengo que estudiar para hacer esto?”. Muchas veces venían con la historia, sobre todo los que venían con la fantasía, que son muchos, que es el trabajo de oficina o “Que lindo ser empleado público”... Después te dicen. “No quiero saber nada de eso”, “no quiero saber nada con una oficina ni con una planilla”. Pasan de las dos cosas, entonces en eso te ayuda, aporta.” (Orientador)

RELACIÓN CON INSTITUCIONES EDUCATIVAS

En el siguiente apartado se les consultó tanto a los actores institucionales como a los jóvenes participantes del programa sobre la relación con las instituciones educativas.

Algunos de los entrevistados del nivel central y orientadores manifiestan que es complejo encontrar un referente en las instituciones educativas a los cuales se pueda recurrir, ya sea para flexibilizar horarios, conseguir constancias de estudio, darles a los jóvenes prioridad para poder anotarse en determinado horario, dar seguimiento a determinadas problemáticas, entre otras tareas. En la actualidad son pocas las instituciones que cuentan con un referente educativo que esté al tanto que tiene jóvenes que concurren a la institución y que son participantes del programa.

“...no hemos tenido de repente la respuesta con la sistematicidad que requeriría y esto que decía, poder promover que haya un acuerdo entre las instituciones educativas que

entiendan qué significa que alumnos estén participando de esta experiencia y puedan cumplir con algunos requerimientos del programa como poder expedir un certificado de asistencia único, que esté claro a la interna de las instituciones educativas, que pueda confirmar que el joven se mantiene estudiando, cosas muy básicas que ha costado un poco.” (Nivel Central)

Frecuentemente se dependía de la buena voluntad de algún adscripto o profesor para contar con un referente educativo “...eso era más que nada a suerte del centro educativo, de que hubiera alguien que se pusiera esa tarea al hombro, y nosotros indagábamos y veíamos que respuesta había.”(Orientador)

Varios de los jóvenes entrevistados, se sentían apoyados por los profesores o adscriptos del centro educativo, teniendo conocimiento de que estaban participando del programa y eran más flexibles en cuanto al tema de horarios y llegadas tardes. Aunque la mayoría de los jóvenes no tuvo un vínculo tan directo, ya que en algunos casos la institución era muy numerosa y se desdibujaba la presencia del referente. En algunos casos argumentaban que le ponían algunas trabas, como la demora en la entrega del certificado o la no contemplación por llegadas tardes.

Sin embargo, algunos de los actores institucionales entrevistados mencionan que en la actualidad, a partir de la participación en la comisión interinstitucional, MEC y ANEP se presentan de forma más activa en el programa, generándose otras redes, por lo que en próximas ediciones se planea contar con referentes de secundaria y UTU asignados para cada centro educativo para lograr un acompañamiento que facilite el proceso de los jóvenes participantes del programa.

DIFERENCIAS ENTRE MONTEVIDEO E INTERIOR DEL PAÍS.

En el discurso de los entrevistados de nivel institucional se da cuenta de varios aspectos que se desarrollan de manera diferente en Montevideo con respecto al Interior del país. En la mayoría de los casos se supone una situación desventajosa para los becarios y para las empresas en el Interior.

En primer lugar se señalan las menores posibilidades de realizar una orientación cercana desde el equipo de orientadores, debido a que todos ellos trabajan en Montevideo. Por este motivo, los encuentros presenciales con los jóvenes y las empresas del Interior son menos frecuentes. En este sentido, desde el nivel central del programa se plantea la necesidad de descentralización:

“...una de las cosas que el Ministerio de Trabajo está analizando es poder descentralizar. La referencia hoy en día está siendo básicamente metropolitana. (...) poder llegar a una línea más de seguimiento territorial donde la mirada de ese gurí están en Rivera, en Tacuarembó por los canales que tiene la institución: el Centro Público de Empleo o la Oficina de Trabajo, y en esa confluencia de trabajo interinstitucional puede haber referencia de ANEP a nivel local. Vuelvo al ejemplo de Rivera: hay referencia del Ministerio de Trabajo a nivel local, hay referencia de ANEP. Todas las instituciones a nivel local, está bueno que se pueda visualizar desde ese lugar que el seguimiento de ese gurí no sea un técnico de Montevideo.” (Nivel Central)

En segundo lugar, se señalan mayores restricciones en cuanto a compatibilizar estudio y trabajo para los becarios del Interior. Esto está relacionado con que por lo general existe un solo centro educativo, y además la derivación se realiza en la única oficina de la empresa en la localidad, por lo general con turnos rígidos. Esto determina que no exista la posibilidad de cambiar de centro educativo o de oficina de manera de compatibilizar horarios de estudio y trabajo.

Referentes de varias empresas señalan como problemática el hecho de que en el interior se dan tiempos más extensos en cuanto a los gestiones. Esto se debe al hecho de que las comunicaciones entre el programa y las oficinas locales donde se desarrollan las tareas del becario deben recorrer canales con más mediaciones burocráticas que en el caso de Montevideo.

“Y diferencias sí, de funcionamiento un poco. Porque en Montevideo está muy centralizado y la información capaz que corría un poco más rápido y en el interior capaz que era un poco más lenta la información...” (Referente)

“...a nosotros nos es difícil, cuando tenemos que llegar a todos los supervisores en todo el país, es como imposible, nosotros también desde recursos humanos a veces hacemos la comunicación siguiendo un poco la línea, enviás las comunicaciones a la gerencia para que ellos la sigan bajando y llegar al supervisor que está en cada localidad, entonces, esos procesos no son sencillos, pero bueno, en la medida que se van repitiendo las situaciones como que se va aprendiendo, pero de todos modos a veces siguen habiendo problemas o casuísticas nuevas.”(Referente – ANTEL)

El hecho ya señalado de que el período de la beca no coincida con el año lectivo afecta particularmente a los becarios del interior del país en el caso de aquellos que luego de terminado el ciclo educativo emigran a otro departamento o localidad para continuar los estudios.

SÍNTESIS Y CONSIDERACIONES

Los resultados del análisis muestran resultados positivos del Programa en su segunda edición en las dimensiones de educación y trabajo.

En **trabajo formal**, tomando una postura metodológicamente más “conservadora” –es decir, aquella que por controlar en mayor medida las posibles fuentes de sesgo entre los grupos podrían estar subestimando los resultados–, se observan los resultados de la intención al tratamiento (ITT), que compara los desempeños en Titulares con el resto de los postulantes.

Así, se identifican impactos positivos en la probabilidad de acceder a un empleo formal, por al menos un mes. Sin embargo, los efectos en el acceso a un empleo formal estable no son significativos. Estos resultados son similares con los obtenidos estimando el efecto del Programa sobre los tratados (TOT) por variables instrumentales.

Luego, interpretando los resultados de una forma menos conservadora, pero tampoco descartada por la evidencia obtenida, se analizan las estimaciones halladas por MCO (ya que la hipótesis de endogeneidad del tratamiento es rechazada). De esta manera, se pueden apreciar efectos positivos en los tratados en trabajo formal estable⁴⁶. Si se calcula la Intención a tratamiento, definiendo la intención como la convocatoria a participar⁴⁷, también se encuentran impactos positivos en este indicador. Como fue mencionado anteriormente, estas estimaciones pueden ser sesgadas si las bajas de los jóvenes no son aleatorias.

Otros elementos a considerar en la interpretación de los resultados en esta dimensión es el período de evaluación –que puede ser corto, en relación al tiempo que requiere la búsqueda de un empleo una vez terminada la pasantía en Yo estudio y Trabajo–, así como la cantidad de casos tratados y el consecuente efecto mínimo detectable. Por lo tanto, no corresponde, siendo rigurosos, descartar la posibilidad de efectos, sino que más bien se debería considerar que **existen indicios de impactos significativos en la obtención de un empleo formal estable**, que deberían analizarse en profundidad cuando se cuente con información para un mayor período de tiempo, pero que en lo previo son auspiciosos. Estos resultados van en sintonía con ciertas valoraciones encontradas dentro del componente cualitativo. Estos indican que, en términos generales, los jóvenes se perciben en una situación ventajosa en sus posibilidades de acceso al mercado de trabajo luego del pasaje por el programa, a partir del hecho de contar con una experiencia laboral formal, y por las competencias transversales que incorporaron o reforzaron.

Los efectos en trabajo son diferenciales en jóvenes según sus características. El Programa afecta de manera positiva mayormente a jóvenes residentes en Montevideo. Las diferencias podrían vincularse a las distintas características que tiene el mercado de trabajo en diferentes zonas del país. También condice con el relato en el componente cualitativo de la evaluación, que plantea que el Programa encuentra más dificultades en el interior del país.

⁴⁶ Al menos tres meses de aporte consecutivos.

⁴⁷ Utilizando la variable Convocado en lugar Titular.

También se encuentran impactos diferenciales según edad, nivel de estudio y nivel socioeconómico del hogar. Los efectos son mayores en los jóvenes menores de 18 años, en los que tienen nivel de estudio Ciclo básico o nivel Terciario y en los que pertenecen a hogares beneficiarios de AFAM-PE, es decir, pertenecientes a un contexto socioeconómico más vulnerable.

En la **dimensión educativa**, la segunda edición del Programa también tiene impactos positivos. Los efectos del Programa son significativos y sustantivos en la continuidad educativa durante la intervención del Programa. En el mismo sentido, se observan resultados en el componente cualitativo que indican que los becarios no tienen mayores dificultades para compatibilizar estudio y trabajo, y tienen valoraciones positivas sobre las facilidades que ofrece el programa para que esto sea posible.

Los impactos en continuidad educativa se prolongan luego de la beca, siendo significativos también el año siguiente del transcurso por el Programa, aunque con una menor magnitud en comparación con la continuidad durante ese período.

Estos efectos son mayores en las mujeres que en los hombres, en los mayores de 18 años respecto a los menores, en Montevideo respecto al resto del país y en los jóvenes de hogares con mayor nivel socioeconómico.

A continuación, se destacan los resultados en cuanto al diseño y la implementación del programa, desde el punto de vista de los principales actores involucrados (técnicos, empresas y jóvenes).

Valoraciones generales de los jóvenes participantes.

En primer lugar, entre los **motivos para participar del programa**, los becarios entrevistados señalan por un lado la posibilidad de contar con dinero y todo lo que esto supone en cuanto a ganancia de autonomía y posibilidades de consumo. Por otro lado, se destaca una motivación en función de la *experiencia*, tanto en cuanto a la experiencia *en sí* (“ver cómo era la experiencia”), como con *contar* con una experiencia de trabajo al momento de intentar ingresar al mercado de trabajo. Se valora el carácter abierto de la convocatoria y la posibilidad de compatibilizar estudio y trabajo. Además, en cuanto a la valoración de los aspectos positivos de la beca, la gran mayoría destaca el aprendizaje que implicó, en cuanto a habilidades de relacionamiento, conocimiento de un ámbito de trabajo formal, y organización de tareas y tiempos.

Para la mayoría de jóvenes entrevistados, el **acompañamiento** que recibieron principalmente de los orientadores, pero además de referentes y supervisores de las empresas, fue destacado como un aspecto positivo. Los jóvenes manifiestan sentirse contenidos. En relación a la valoración general de la beca, varios jóvenes destacan el apoyo y la orientación que recibieron, y la incidencia que tuvo en el buen desarrollo de la experiencia.

En cuanto a la **valoración de los talleres de orientación laboral** previos a la beca, se encontró que casi la totalidad de los jóvenes entrevistados manifestaron un punto de vista positivo sobre la utilidad y la forma en que se desarrollaron los talleres. En particular se aludía a los consejos o recomendaciones en cuanto a las pautas de relacionamiento entre las personas y

de presentación personal en un ambiente laboral. Además se valora la utilidad de los talleres para conocer derechos y obligaciones en el ámbito de un trabajo; en cuanto a cómo armar curriculum y desempeñarse en una entrevista de trabajo. Finalmente también se valora la forma en que se desarrollaron los encuentros, en relación con el carácter de taller y a la posibilidad de participar, intervenir y preguntar.

Implementación y resultados del pasaje por el programa como primera experiencia de trabajo formal.

Las **tareas que realizan los jóvenes en el marco de la beca**, se definen -sobre todo desde el nivel central del programa y el de los orientadores- como *tareas de apoyo*. Esta definición se asocia a tareas que tienen baja responsabilidad y que no necesitan de conocimiento específico para llevarse adelante. Desde la perspectiva de los entrevistados, en los hechos la mayoría de las tareas asignadas responden a estas características. Uno de los riesgos asociado a este tema es la eventualidad de que los jóvenes tengan pocas tareas, e incluso haya momentos en que no tengan ninguna. Desde el punto de vista de las empresas entrevistadas se asocia este riesgo al carácter restrictivo del marco de tareas que puede hacer el becario (tareas de apoyo) y las características del trabajo en determinados sectores.

Para los jóvenes participantes, la **inserción en el mundo del trabajo** tiene que ver con comenzar a participar del mundo de los adultos, donde existen normas y pautas de comportamiento que muchas veces les resultan ajenas. Desde este punto de vista, desde el equipo de orientadores se hace referencia a una “barrera generacional” que es fuente de algunos de los conflictos que pueden llegar a aparecer en el transcurso de la beca. En la mayoría de los casos, referentes, supervisores y orientadores, destacan la capacidad de adaptación de los jóvenes, marcada sobre todo por el aprendizaje rápido de las tareas, por la falta de inconvenientes en cuanto al relacionamiento social con compañeros o jerarquías, y por el aprendizaje de las formas de comunicación propias de un ámbito laboral. Para referentes y supervisores de las empresas, dentro de las diferentes aristas de la adaptación de los jóvenes, la que resulta más problemática es la adaptación a las formalidades: cumplimiento de horarios, canales formales para ciertas comunicaciones (avisos de faltas, pedidos de licencia por ejemplo), o cumplimiento de formalidades del programa (entrega de certificados de documentación en tiempo y forma por ejemplo).

El programa también se propone generar resultados en torno a las llamadas “competencias transversales” en los participantes. Las principales **competencias transversales** mencionadas por los entrevistados (ya sea porque que fueron estimuladas, porque se evidenciaron aprendizajes, o por el contrario se constataron mayores dificultades) se pueden dividir en dos grupos: i) comunicación y trabajo en equipo y ii) responsabilidad y compromiso. Entre los jóvenes entrevistados, la mayoría destaca el aprendizaje entorno a la comunicación como la principal competencia adquirida durante la beca. En general se señala la utilidad de la experiencia de la beca en cuanto a la confianza al momento de relacionarse con compañeros de trabajo, jefes, y en general situaciones de interacción con personas adultas en ámbitos formales. La responsabilidad y el compromiso con el cumplimiento de las tareas es uno de los aspectos para los que referentes y supervisores resaltan más falencias por parte de los becarios. Faltas sin aviso y llegadas tarde son situaciones, no generalizadas, pero sí frecuentes

entre los jóvenes. Es importante tener en cuenta en este punto que existen diferencias entre los jóvenes (que se reflejan en el discurso de los entrevistados institucionales), que determinan que algunos están en condiciones de generar fácilmente aprendizajes en este tipo de competencias, mientras que a otros les resulta más difícil. Esto puede estar vinculado con el origen social de los jóvenes. Aquellos que provienen de contextos sociales desfavorecidos se encuentran, de manera regular, más alejados -en términos de los universos simbólicos en los que habitan- de estas pautas de comportamiento propias del *saber-ser* en el trabajo formal (más aun teniendo en cuenta las características de las tareas y de los lugares en que estas se desempeñan: por lo general oficinas públicas)

Implementación y resultados en compatibilización de estudio y trabajo

En cuanto a la **compatibilización de estudio y trabajo**, visto desde la perspectiva de los jóvenes entrevistados, se advierte que la mayoría manifiesta que no tuvo inconvenientes. En términos generales pudieron organizar sus horarios y no se vio afectada su asistencia a clases ni su rendimiento. Esto es destacable dado que el programa logra la flexibilización adecuada para compatibilizar ambas actividades, que generalmente es muy difícil de obtener. Algunas de las problemáticas planteadas por los actores institucionales en torno a la compatibilización, tienen que ver con que el ingreso a la beca es a mitad del año lectivo, y cuando los jóvenes cambian de año, pueden cambiar también los turnos o departamentos de residencia, y esto en algunas ocasiones presenta dificultades para lograr compatibilizar ambas actividades. La mayoría de los actores institucionales entrevistados manifiestan que el programa logra sensibilizar sobre la importancia de continuar y finalizar con los estudios. Advierten como el becario logra sostener una rutina, desarrollando ambas actividades.

En los discursos de los entrevistados de nivel institucional, se visualizan ciertos conflictos que derivan de las **diferentes racionalidades que orientan las acciones de las empresas y del Programa**. Se enfrenta el carácter flexible de la beca propuesto desde el programa (en cuanto a adaptación a las necesidades de los jóvenes, sobre todo en cuanto al ámbito educativo), y las formas de funcionamiento y reglamentos de las empresas. Desde el punto de vista de los entrevistados por parte del programa (nivel central y orientadores) muchos de estos conflictos son motivados por desconocimiento del programa por parte de supervisores y referentes de las empresas (objetivos y procedimientos, y papel de los orientadores). Desde el punto de vista de algunas empresas, muchas veces las exigencias de flexibilidad desde el programa generan dificultades porque chocan con los procedimientos habituales con los que se maneja el resto de los recursos humanos (reglamentos sobre licencias, faltas sin aviso). A pesar de esto también se señala que estos problemas se han ido atenuando en el correr de las sucesivas ediciones.

De manera opuesta al punto anterior, un riesgo señalado sobre todo por los orientadores y observado en algunas empresas, tiene que ver con la baja exigencia desde las empresas hacia los becarios, y el trato "sobrepotector" que reciben por parte de algunos supervisores, lo que podría conspirar con el objetivo del aprendizaje en torno a competencias transversales.

Implementación y deferencias entre Montevideo e Interior del país.

En el discurso de los entrevistados de nivel institucional se da cuenta de varios **aspectos que se desarrollan de manera diferente en Montevideo con respecto al Interior del país**. En la mayoría de los casos supone una situación desventajosa para los becarios y para las empresas en el Interior del país. Algunos de estas situaciones son:

- Menores posibilidades de realizar una orientación cercana desde el equipo de orientadores, debido a que todos ellos trabajan desde Montevideo. Por este motivo los encuentros presenciales con los jóvenes y las empresas del Interior son menos frecuentes.
- Mayores restricciones en cuanto a compatibilizar estudio y trabajo en el Interior. Esto tiene que ver con el hecho de que por lo general existe un solo centro educativo, y la derivación se realiza a la única oficina de la empresa en la localidad, por lo general con turnos rígidos, por lo que no existe la posibilidad de cambiar de centro educativo o de oficina de manera de compatibilizar horarios de estudio y trabajo.
- Tiempos más extensos en cuanto a los gestiones. Esto se debe al hecho de que las comunicaciones entre el programa y las oficinas locales a donde se desarrollan las tareas del becario deben recorrer canales con más mediaciones burocráticas que en el caso de Montevideo.
- El hecho de que el período de la beca no coincida con el año lectivo afecta a los becarios del interior de país, particularmente a aquellos que luego de terminado el bachillerato emigran a Montevideo para realizar estudios terciarios.

Cupos para población afro, trans y con discapacidad

Con respecto a la incorporación de cupos, existe consenso entre los entrevistados en que la incorporación del cupo para personas afrodescendientes no genera dificultades ni exige mayor atención por parte del programa. Por otro lado, presentan dificultades los **cupos para población trans y con discapacidad**, la mayor parte de las dificultades señaladas por los entrevistados, sobre todo a nivel central y de los orientadores tienen que ver con que el programa no contó (por lo menos desde el comienzo de la implementación de los cupos en la 3ra edición) con los recursos humanos y técnicos para poder cubrir los temas emergentes que el trabajo con la población de los cupos demandaba. Desde el nivel central del programa, se plantea el problema de que se llevó a cabo la incorporación de cupos sin que el programa esté preparado en términos de diseño para implementarlo. Desde el nivel central y desde los orientadores se destaca el hecho de que algunas de las empresas que participan del programa se encuentran claramente reticentes a incorporar personas derivadas por cupos, sobre todo por discapacidad. Vinculado a este tema, también se señala la falta de herramientas para afrontar problemas de salud mental, tanto desde el programa como desde las empresas, considerando que estas son cada vez más frecuentes.

BIBLIOGRAFÍA

ALZÚA, M. CRUCES, G. y C. LÓPEZ (2016) "Long Run Effects of Youth Training Programs: Experimental Evidence from Argentina". *Institute for the Study of Labor (IZA)*. Discussion Paper Series. Nº 9784.

ANGRIST, J. y J. PISCHKE (2008) "Mostly Harmless Econometrics: An Empiricist's Companion". *Princeton University Press*. Princeton, NJ.

ANGRIST, J. IMBENS, G. y D. RUBIN (1996) "Identification of Causal Effects Using Instrumental Variables". *Journal of the American Statistical Association*. Vol 91. Nº 434. pp 444-455.

ARAYA, F. y M. FERRER (2015) "Situación de los jóvenes en el mercado laboral uruguayo Un análisis comparativo a partir de las encuestas nacionales de adolescencia y juventud / 1990 - 2008 - 2013". Unidad de estudios del INJU-MIDES Cuadernos temáticos de la ENAJ. Nº2.

ARAYA, F. y J. RIVERO (2016) "Evaluación de Impacto de la Primera Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo con la incorporación de Registros Administrativos" Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República.

ATTANASIO, O. GUARÍN, A. MEDINA, C. y C. MEGHIR (2015) "Long Term Impacts of Vouchers for Vocational Training: Experimental Evidence for Colombia" *NBER Working Paper* Nº 21390.

BERNAL, R. y X. PEÑA (2011) "Guía Práctica para la Evaluación de Impacto". Universidad de los Andes. Bogotá.

CALVO, J.J. (coord.) (2014): "Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. Fascículo 4. Jóvenes en Uruguay: demografía, educación, mercado laboral y emancipación". INE, Programa de Población, IECON, OPP, MIDES, INJU, INMUJERES, MTSS, UNFPA. Montevideo, Uruguay.

CARD, D. IBARRARÁN, P. REGALIA, F. ROSAS, D. y Y. SOARES (2011) "The Labor Market Impacts of Youth Training in the Dominican Republic". *Journal of Labor Economics*, vol 29; Nº2.

CARRASCO, P. (2012) "El efecto de las condiciones de ingreso al mercado de trabajo en los jóvenes uruguayos. Un análisis basado en la protección de la seguridad social". Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. Universidad de la República. Documento de trabajo, 13/12. Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. Universidad de la República. Documento de trabajo, 13/12.

CARRILLO, J y C. IRANZO (2003): Calificación y competencias laborales en América Latina. En: De la Garza, E. (coord.) Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo. FCE, México D.F.

FLORES, C., FLORES-LAGUNES, A., GONZALEZ, A. y NEUMANN, T. (2012). "Estimating the Effects of Length of Exposure to Instruction in a Training Program: The Case of Job Corps," *The Review of Economics and Statistics*, vol. 94(1), pages 153-171.

GANGLMAIR, B. (2006) "Intrinsic Motivation, Discrimination, and the Child Labor-Schooling Trade off: Some Empirical Findings". University of Texas at Dallas. School of Management. Department of Finance and Managerial Economics.

GERTLER, P. MARTINEZ, S. PREMAM, P. RAWLINGS, L. y C.VERMEERSCH (2011). "Impact Evaluation in Practice". *Banco Mundial*.

GONZÁLEZ-VELOSA, C. RIPANI, L. y D.ROSAS(2012) "How Can Job Opportunities for Young People in Latin America be Improved?". *Inter-American Developing Bank: Labor Market and Social Security Unit*. Technical Notes N° IDB-TN 345.

HECKMAN, J. y G. BORJAS (1980) "Does Unemployment Causes Future Unemployment? Definitions, Questions and Answers from a Continuous Time Model of Heterogeneity and State Dependence". *Economica*. New Series, 47(187) 247-283.

HIRSHLEIFER, S. MCKENZIE, D. ALMEIDA, R. y C. RIDAO-CANO (2015). "The Impact of Vocational Training for the Unemployed. Experimental Evidence from Turkey". *Economic Journal*, forthcoming.

IBARRARÁN, P. KLUVE, J. RIPANI, L. y D.ROSAS (2015) "Experimental Evidence on the Long Term Impacts of Youth Training Program". *Institute for the Study of Labor (IZA)*. Discussion Paper Series. N° 9136.

KUGLER, A. KUGLER, M. SAAVEDRA, J. y L. HERRERA (2015) "Long Term Direct and Spillover Effects of Job Training: Experimental Evidence from Colombia" *NBER*. WorkingPaper N° 21607

MIDES-MTSS-ISEF-INE (2015) "Tercera Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud. ENAJ 2013". Instituto Nacional de la Juventud. Montevideo.

WOOLDRIDGE, J. (2002) "Econometric Analysis of Cross Section and Panel Data" *The MIT Press Cambridge*, Massachusetts London, England.

ANEXO

CUADRO 23: EFECTOS DEL TRATAMIENTO SOBRE LOS TRATADOS (TOT) EN CONTINUIDAD EDUCATIVA EN EL AÑO 2013.SEGUNDA EDICIÓN 2013

		MCO	VI	Wu-Hausman p-valor
TOTAL		-0,00078 (0,0147)	-0,0186 (0,0199)	0,184
Sexo	Varones	-0,0220 (0,0249)	-0,0218 (0,0339)	0,994
	Mujeres	0,0113 (0,0182)	-0,0132 (0,0245)	0,135
Edad	Menores de 18 años	-0,0021 (0,0144)	-0,0144 (0,0191)	0,328
	18 años o más	0,008464 (0,0228)	-0,0240 (0,0315)	0,136
Región geográfica	Montevideo	-0,016765 (0,0228)	-0,0491 (0,0324)	0,161
	Interior	0,010819 (0,0187)	0,00326 (0,0241)	0,62
Nivel educativo	Ciclo Básico (Liceo o UTU)	0,07845*(0,039)	0,08808 (0,0543)	0,799
	Bachillerato(Liceo o UTU)	-0,0111 (0,0171)	-0,0303 (0,0217)	0,151
	Terciario (universitario y no universitario)	0,00184 (0,0450)	-0,0400 (0,0713)	0,449
Hogar AFAMPE	Sí	-0,00613 (0,0336)	0,00782 (0,0445)	0,633
	No	0,00073 (0,0164)	-0,0249 (0,0223)	0,0885 *

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

Fuente: DINEM en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, SECLI, CETP y UdelaR.

CUADRO 24: EFECTOS DEL TRATAMIENTO SOBRE LOS TRATADOS (TOT) EN CONTINUIDAD EDUCATIVA EN EL AÑO 2014.SEGUNDA EDICIÓN 2013

		MCO	VI	Wu-Hausman p-valor
TOTAL		0,1125***(0,0177)	0,1131***(0,023)	0,969
Sexo	Varones	0,1347 ***(0,029)	0,1475***(0,0401)	0,64
	Mujeres	0,1005***(0,022)	0,0980***(0,029)	0,9
Edad	Menores de 18 años	0,0832***(0,022)	0,0585 ** (0,0296)	0,205
	18 años o más	0,1390***(0,0261)	0,1475***(0,0361)	0,731
Región geográfica	Montevideo	0,1119***(0,025)	0,1219***(0,0366)	0,702
	Interior	0,1103***(0,024)	0,1008 *** (0,0313)	0,631
Nivel educativo	Ciclo Básico (Liceo o UTU)	0,2154***(0,051)	0,1953 *** (0,071)	0,684
	Bachillerato(Liceo o UTU)	0,0967***(0,022)	0,0746*** (0,028)	0,207
	Terciario (universitario y no universitario)	0,1007** (0,046)	0,1467** (0,073)	0,417
Hogar AFAMPE	Sí	0,0787** (0,040)	0,0496 (0,053)	0,404
	No	0,1209*** (0,0197)	0,1284*** (0,026)	0,681

Códigos nivel de significación estadística: *** 0.01; ** 0.05; * 0.1

Fuente: DINEM en base a registros administrativos de la Segunda Edición del Programa Yo Estudio y Trabajo, SECLI, CETP y UdelaR.