

# Puentes hacia ninguna parte

## Juventud, Educación y Empleo en el Uruguay de la crisis

Adriana Marrero\*

*La relación entre educación, trabajo y juventud se ha venido abordando, últimamente, desde dos perspectivas conceptuales que, aunque pueden ser vistas como complementarias, responden a diferentes posicionamientos teóricos y prácticos: la teoría del capital social y la sociedad del conocimiento. El artículo describe el panorama actual de la relación entre educación y trabajo para los jóvenes uruguayos, y discute aquellas perspectivas en relación con su pertinencia para la discusión y superación de la exclusión social y el empleo.*

### I. Introducción

Los últimos años han sido difíciles para Uruguay y para el Cono Sur\*\*. A la crisis mexicana de 1995, le siguió una súbita corrección del tipo de cambio por parte de Brasil en 1999, y dos años después, el abandono de la convertibilidad de la paridad del peso con el dólar en la Argentina. En el año 2002, la crisis Argentina impacta fuertemente en Uruguay, convertido en plaza financiera de la región, a través de una corrida bancaria que obliga al Banco Central Uruguayo a liberalizar el precio de la divisa norteamericana. Se abre así la más fuerte crisis financiera y económica de la historia uruguaya. El producto bruto interno, que venía con un descenso de 1,4 en el 2000 y otra baja del 3,4% en el 2001, cayó abruptamente en el 2002 un 11%. El desempleo en el país urbano pasó de un 10,1% en 1998, a un 13,6 en el 2000, para alcanzar, en el 2002, el 16,9%. Las tasas desempleo juvenil<sup>1</sup>, que ya tenían niveles tan altos como del

34,3% para las mujeres y del 23,8% para varones en el 2000, aumentaron rápidamente, para situarse, en el año 2002, en el 43,8 y 30,2% respectivamente. La crisis pone de manifiesto la destrucción del aparato productivo y la debilidad y desprotección de amplios sectores de la población, desamparados por el retiro del Estado como garante del bienestar social por la aplicación de políticas de inspiración liberal. El desempleo, la pobreza y el fracaso escolar que se agudizan inmediatamente después de la crisis, vuelven a afectar principalmente a los jóvenes y en particular a los de bajo nivel educativo.

El trabajo se propone examinar los modos cómo se están abordando estos fenómenos desde el punto de vista teórico y algunas posibles consecuencias prácticas que se podrían derivar de aquellas perspectivas. Para ello, partiremos de una descripción

\* Doctora en Sociología (U. de Salamanca), Magister en Educación (CIEP-IDRC), Lic. en Sociología (UdelaR). E-mail: adriana.marrero@gmail.com

\*\* Este artículo fue redactado en el año 2004, antes de que se verificara el repunte económico posterior a la crisis de 2002.

1 Tasas de desempleo de población urbana de entre 18 y 24 años en base a Encuesta Continua de Hogares. Cálculo de la tasa de desempleo: Desocupados/PEA \* 100.

de los principales aspectos de la problemática de la juventud, la educación y el empleo en Latinoamérica y Uruguay. Luego, examinaremos dos abordajes teóricos paralelos que han venido teniendo impulso en la última década, como alternativas a la prédica liberalizadora que acompañó a la acción política en la región: el del “capital social” (CS), y el de la “sociedad del conocimiento”, con especial referencia a los modos cómo esta teoría ha sido adaptada para el caso uruguayo. Finalmente, concluiremos con un somero balance sobre algunas consecuencias político-prácticas que parecen derivarse de las mismas.

## II. El panorama Latinoamericano

Durante la década de los 90, América Latina experimentó una reducción en sus niveles de pobreza de aproximadamente un 10 por ciento, no obstante lo cual, el número absoluto de pobres aumentó en aproximadamente 8 millones. Al comienzo de este siglo, más de un tercio de la población latinoamericana –aproximadamente 180 millones– vive con menos de dos dólares diarios (en paridad de poder adquisitivo). Este limitado avance se debe, por un lado, a las recurrentes crisis económicas y desastres naturales que afectaron a varios países de la región, y por otro lado, al aumento en la desigualdad salarial y de los ingresos en varios países que se asocia a los procesos de cambio tecnológico y los impactos de la liberalización comercial y financiera. (BID, 2002:2)

A pesar de que el aumento de los niveles de ingreso de la población marginada requiere la aceleración significativa del crecimiento económico de los países de la región, esto no es suficiente. Partiendo de un escenario optimista donde los beneficios del crecimiento se distribuyan equitativamente (esto es, sin cambios en la distribución del ingreso), la región tendría que alcanzar un crecimiento anual promedio del ingreso por habitante de un 3,4% para reducir a la mitad la proporción de personas que vive con ingresos inferiores a los U\$S 2 por día en PPA<sup>2</sup> para el año 2015. Esta cifra representa *más del doble del crecimiento per cápita promedio registrado durante la pasada década* (1,5%), lo que a su vez implica tasas de crecimiento anuales per cápita de entre un 2% y 6% por ciento dependiendo del país. En los países con alta incidencia de la pobreza el esfuerzo requerido es mayor. Por ejemplo, en el caso de Centroaméri-

ca, para alcanzar la meta se requiere una tasa anual promedio de crecimiento per cápita de un 4,5%, tres veces su tasa promedio en los noventa.

El empleo juvenil, y tal como sucede con la distribución del ingreso, no parece beneficiarse del crecimiento económico. Con independencia de la dinámica de la economía, los jóvenes sufren en la región tasas de desempleo que superan una vez y media las tasas globales, y en Uruguay, la relación entre jóvenes desempleados y la población total es de dos veces y media. Así, las tendencias del empleo juvenil en Latinoamérica durante los noventa, pueden ser bien resumidas, según Infante (Diez de Medina: 2001a), en términos de dos situaciones paradójicas: por un lado, a pesar de que hubo un aumento muy significativo del nivel educativo de los jóvenes, las oportunidades de empleo no aumentaron y la calidad del empleo se deterioró. Por otro, el crecimiento económico no absorbió mayor mano de obra juvenil. Esto muestra que mayor crecimiento económico y mayores niveles educativos, son tal vez condiciones necesarias, pero no suficientes para mejorar la situación del empleo juvenil.

También en este sentido, Diez observa un aumento muy notorio en la disparidad de los ingresos generados por el trabajo calificado y el no calificado en la última década. La disparidad entre ingresos de asalariados técnicos o profesionales en relación a los no profesionales ni técnicos del sector privado más moderno (definido por los establecimientos de más de 5 personas ocupadas), es notoriamente creciente ya desde la década de los ochenta en casi todos los países latinoamericanos, a excepción de algunas de sus economías más pequeñas<sup>3</sup>. Mientras que en Bolivia, la disparidad aumentó más del 40%, en Paraguay aumentó más de un 50% y en Panamá y Uruguay, un 42%. Si, por otro lado, se comparan los profesionales y técnicos asalariados y los trabajadores por cuenta propia no profesionales, la brecha es aún mayor.

Son estos datos los que le llevan a subrayar la importancia de “explicitar y estudiar los nuevos requisitos de las formas de ocupación emergentes con el fin de accionar rápidamente para potenciarlas como generadoras de empleo” (Diez de Medina, 2001:53). En este proceso, la fuerza de trabajo de los jóvenes aparece como fundamental para llevar a cabo una “expansión calificada” de la mano de obra.

2 En paridad de poder adquisitivo

3 Tal es el caso de Ecuador, El Salvador, Guatemala y Honduras

Al decir de Diez, "son ellos quienes pueden ser formados mediante nuevas formas de capacitación que posibiliten la "empleabilidad" de los nuevos contingentes de ocupados", lo que a su juicio implicaría el alcanzar niveles mínimos de formación mayores que en el pasado. Los nuevos puestos de trabajo, vinculados al avance informático y tecnológico, requerirían según este enfoque un manejo diestro, una base de lógica, de razonamiento matemático y de lectoescritura. Confirmando esta tendencia, Diez afirma que en América Latina, tanto en la industria manufacturera, como en los sectores terciarios, ha existido una pérdida neta de empleos no calificados, que no hacen uso de las nuevas tecnologías, a la vez que han aumentado los empleos con alta calificación. Esta tendencia, se habría acompasado con la introducción de formas horizontales y post-fordistas de organización industrial.

En este contexto, y a nuestros efectos, es posible subrayar las siguientes conclusiones del autor en cuanto a la relación entre juventud y empleo en América Latina:

1. En catorce países de América Latina, la relación de la tasa de desempleo de los adultos jóvenes (15 a 24 años de edad) es, en promedio, dos veces y media la de los adultos de 25 a 65 años. Si se considera el tramo de edad más joven (15 a 19 años), es casi cuatro veces superior, constituyendo el principal grupo explicativo del desempleo global de la región. Si bien este no es un problema exclusivo de la región, en la mayoría de los países de otras regiones, la relación del desempleo juvenil al total es de 2 a 1 (Diez de Medina, 2001:98).
2. Dado que el empleo depende fundamentalmente del ciclo económico y del comportamiento de la demanda agregada, no es esperable que, en un marco de recesión, aumenten los empleos para los jóvenes. Aunque el empleo juvenil también acompaña el ciclo económico, en momentos recesivos son los jóvenes quienes se ven más afectados.
3. En la mayoría de los países, la industria manufacturera ha dejado de ser la puerta de ingreso de los jóvenes que se incorporaban tempranamente al mercado de trabajo, y ese lugar lo ocupan ahora los servicios.
4. En cuanto a la relación entre empleo y educación, en la América Latina de los noventa es particularmente agudo el desempleo entre los

grupos de educación media (6 a 12 años de educación), tanto en relación con los activos con niveles incompletos de primaria, como con los más educados (13 años y más). Esto se explica por dos factores principales: a) la mayor educación relativa de las mujeres que son más afectadas por el desempleo; y b) por el ingreso de las nuevas cohortes de jóvenes entrantes que tienen niveles más elevados de escolarización que los de las cohortes más envejecidas.

5. Se han operado cambios en las tasas de retorno a la educación, en el sentido de una exigencia creciente de niveles de instrucción a la fuerza laboral. Mientras, en el extremo superior, los grupos que tienen mayor instrucción han tendido a esperar más para aceptar empleos, mostrando períodos de búsqueda más largos. Para esos niveles de instrucción, Argentina, Ecuador y Uruguay aumentan los desocupados con períodos de desempleo superiores a un año, sugiriendo niveles altos de selectividad en la búsqueda.
6. La mitad del desempleo de los jóvenes se explica por niveles nulos o bajos de calificación, inferiores al segundo ciclo de secundaria completa. Sin embargo, resulta a la vez llamativo que en casi todos los países, ha aumentado la participación en el desempleo de jóvenes con niveles superiores de calificación. Como es esperable, los niveles crecientes de calificación de la mano de obra, junto con la mayor participación de jóvenes y mujeres en la actividad económica, contribuyen a elevar los niveles promedio de escolarización también entre los desocupados. Un dato a subrayar es que Uruguay es el país que muestra mayores tasas de desempleo juvenil en los jóvenes de hogares de mayores ingresos (Diez de Medina, 2001:106).

Ahora bien, ¿cómo encarar estos problemas? Después de más de dos décadas de prédica antiestatista, y ante el fracaso evidente de las políticas liberales para generar crecimiento con inclusión social en América Latina, fue posible asistir al surgimiento y auge de por lo menos otras dos líneas teóricas alternativas que pretendieron transitar caminos del medio en la tradicional contienda entre liberalismo y socialismo. Ellas son: la teoría del CS y el modelo de sociedad del conocimiento. Ambas identifican factores claves de cambio, y ambas pretenden servir de inspiradoras de políticas. Las discutiremos en ese orden.

### III. La teoría del Capital Social o una realidad hecha deseo

En los últimos años, los documentos que han venido produciendo los organismos internacionales, -tales como la CEPAL, el PNUD, o el BID- caen, de modo casi unánime, dentro del marco conceptual de la Teoría del CS. A través de innumerables documentos de diagnóstico de la realidad social, educativa y económica en cada uno de los países, ha iluminado de una manera diferente los fenómenos de pobreza y marginación y su relación con el desarrollo, abriendo las puertas a un nuevo enfoque para el diseño de políticas.

Aunque el concepto fue introducido por Jane Jacobs en 1961 (Jacobs, 1961:138), se generaliza recién a partir de 1980 de la mano de Pierre Bourdieu (Cf. Trigilia, 2003:8). En un artículo posterior, Bourdieu define el CS como "la totalidad de los recursos potenciales y actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuos". En otras palabras, se trata de "la totalidad de recursos basados en la pertenencia a un grupo" (Bourdieu, 2000:148).

Subrayemos lo que quiere decir Bourdieu cuando trata a estas relaciones sociales como "capital", porque éste es uno de los primeros sentidos que se perderá en la evolución del concepto.

"El capital es trabajo acumulado, bien en forma de materia, bien en forma interiorizada o "incorporada". Cuando agentes individuales o grupos se apropian de capital privada o exclusivamente, posibilitan, también, gracias a ello, la apropiación de energía social en forma de trabajo vivo o de trabajo cosificado. Como vis insita, el capital es una fuerza inherente a las estructuras objetivas y subjetivas; pero es al mismo tiempo -como lex insita- un principio fundamental de las regularidades internas del mundo social. El capital hace que los juegos de intercambio de la vida social, en especial de la vida económica, no discurren como simples juegos de azar en los que en todo momento es posible la sorpresa" (Bourdieu, 2000:131)

La definición de lo social como capital supone ya un momento crítico que es el de poner de manifiesto la existencia de la apropiación de un trabajo social acumulado a fin de obtener un rendimiento económico privado. El carácter objetivamente económico de estas relaciones e intercambios sociales no es reconocible porque es disimulado o "eufeminizado" a través de las sucesivas transformaciones de unos tipos de

capital en otros. El capital cultural y el capital económico permiten generar CS en forma de relaciones sociales a través de la pertenencia a grupos y clubes exclusivos, lo que rinde beneficios por el acceso a una red privilegiada de intercambios donde hacer rendir mejor el capital económico y cultural acumulado.

Visto así, el concepto contribuye a explicar el hecho de que diferentes individuos obtengan rendimientos muy desiguales a partir de un capital cultural o económico equivalente. Generalmente, las diferencias de rendimientos de las credenciales académicas son explicadas por diferencias individuales en la competencia profesional, lo que oculta otra fuente de capital que confluye con aquella: la pertenencia a redes de relaciones socialmente privilegiadas. Por la pertenencia a ciertos grupos y por la capacidad (adquirida) de movilizar los recursos de los miembros de ese grupo a su favor, ciertas personas obtendrán mayores beneficios de sus activos económicos o culturales. Así, el volumen de CS de un individuo depende de dos factores: 1) la extensión de la red de conexiones que puede efectivamente movilizar, y 2) el volumen de capital (económico, cultural o simbólico) poseído por aquellos con quienes está relacionado.

Pero además, en Bourdieu, las expectativas de beneficios económicos constituyen las bases mismas para la existencia de estas relaciones.

"Los beneficios derivados de la pertenencia a un grupo constituyen, a su vez, el fundamento de la solidaridad que los hace posibles [aunque esto] no significa que estos beneficios sean perseguidos conscientemente..." (Bourdieu, 2000:150).

Ello se debe al principio de transformación de unos tipos de capital en otros, y a su reductibilidad última como capital económico, definido como trabajo humano acumulado. Aunque de un modo menos directo, tanto el capital cultural como el CS contribuyen a la transmisión intergeneracional de capital económico, y simultáneamente, a la invisibilización de esta transmisión. Como los beneficios obtenidos por el acceso privilegiado a grupos aparece como resultado de la aplicación de capital económico o cultural a una actividad cualquiera, el resultado puede parecer justificado por la posesión de cualidades individuales -como profesional, como empresario, como inversor- "naturales" y sobresalientes.

Además, la pertenencia a dichas redes requiere una considerable inversión de capital económico y cultural para la constitución y el mantenimiento de una red "beneficiosa". Estos grupos necesitan esfuer-

zos permanentes de institucionalización, que sólo son posibles a través de instancias de reconocimiento mutuos que suponen inversiones tanto de dinero (regalos, insumos para el cultivo de la apariencia y los modales adecuados) como de tiempo (asistencia a fiestas y eventos, para la personalización de los obsequios, para la atención de los asuntos de otros miembros del grupo).

Por ejemplo, la inversión en educación privada de élite, redundará en una acumulación de capital cultural en forma de títulos prestigiosos, pero también de CS (relaciones con familias privilegiadas) lo que a la larga tendrá beneficios en el rendimiento de todas las formas de capital. Pero la primera inversión en capital cultural no es posible si no se dispone ya de un capital económico considerable y de un capital cultural familiar que facilite entablar relaciones de sociabilidad.

*“...el capital social no es nunca totalmente independiente del capital económico y cultural de un individuo determinado (...). ...el reconocimiento institucionalizado en las relaciones de intercambio presupone el reconocimiento de un mínimo de homogeneidad objetiva entre quienes mantienen dichas relaciones así como al hecho de que el capital social ejerce un efecto multiplicador sobre el capital efectivamente disponible.”* (Bourdieu, 2000:150)

Según Bourdieu, los modos “clandestinos” de circulación del capital, se vuelven más determinantes para la reproducción de las desigualdades sociales, cuanto más ilegítima se vuelve la transmisión hereditaria oficial de los privilegios. Porque “toda estrategia de reproducción es a su vez, ineludiblemente, una estrategia de legitimación dirigida a sacralizar tanto la apropiación exclusiva como su reproducción” (Bourdieu, 2000:163)

Pero no será esta versión bourdiana del término la que será recogida en Latinoamérica. La concepción predominante de CS es tomada directamente de los trabajos de James Coleman (1990, 1993, 2000), Robert Putnam (2000, 1995), Nan Lin (1981) y Mark Granovetter (1973, 1985). La influencia de Francis Fukuyama (1997), aunque menos citado, es muy significativa.

Coleman sitúa al concepto dentro de la discusión general sobre la acción social, como un intento de superación y combinación de las perspectivas

“sobresocializadora” y “subsociadora”, defendidas respectivamente por el grueso de la literatura sociológica y económica. El análisis de las formas y efectos del CS contribuiría, para Coleman, a la superación de dichas concepciones de la acción social (Coleman, 2000:14-15)

En su perspectiva, el CS es “a variety of entities with two elements in common: They all consist of some aspect of social structures, and they facilitate certain action of actors –whether persons or corporate actors- within the structure” (Coleman, 1990:302). Como otras formas de capital, el CS es productivo, haciendo posible el logro de ciertos fines que en su ausencia no sería posible, aunque “unlike other forms of capital, social capital inheres in the structure of relations between actors and among actors. It is not lodged either in the actors themselves or in physical implements of production.” (Coleman, 2000:16). También aquí el concepto viene a complementar las previas conceptualizaciones de capital “físico” y “humano” porque “just as physical capital and human capital facilitate productivity, social capital does as well.” (Coleman, 2000:19)

Su concepción coincide con la de Bourdieu en el énfasis en el rendimiento económico del CS, de un modo análogo (no idéntico) al del capital físico y humano. Pero a diferencia de Bourdieu, omite referirse al aspecto de apropiación privada de energía social a través del trabajo acumulado que es consustancial al planteo de Bourdieu. En Coleman, el capital es aporoblemático y sus beneficios, en principio, siempre legítimos.

Coleman distingue tres fuentes (que también son tres formas) de CS (2000:20-23):

1. Obligaciones, expectativas y credibilidad de las estructuras: Consisten en las expectativas de reciprocidad que mantienen las personas al hacer “algo” en favor de otras, y depende de: a) la credibilidad en el entorno social de que las obligaciones contraídas serán pagadas, y b) el alcance de las obligaciones que realmente se tienen.
2. Canales de información que proveen de bases para la acción. La obtención de la información tiene costos, y un medio para lograrla es el uso de relaciones sociales mantenidas con *otros* propósitos (Coleman, 2000:22).
3. Normas y sanciones efectivas que facilitan ciertas acciones, aunque puede constreñir otras.

Es fácil percibir que en el pasaje de la formulación de Bourdieu a la de Coleman, el concepto de CS se ha empañado bastante.

En primer lugar, como señala Portes (1998), Coleman oscurece la noción de CS al incluir en ella, tanto los mecanismos que generan CS (como la reciprocidad de las expectativas y el reforzamiento grupal de las normas), las consecuencias de su posesión (como el acceso privilegiado a la información), y la organización social "apropiable" que proveyó el contexto para los dos anteriores (fuentes y efectos). Como señala Portes, "Equating social capital with the resources acquired through it can easily lead to tautological statements" (Portes, 1998:5) y propone distinguir entre los poseedores de CS (los que lo solicitan), las fuentes de CS (los que lo otorgan), señalando la importancia de examinar en mayor detalle las diferencias en la motivación de los proveedores. Para Portes, la confusión entre aquellos tres elementos es uno de los rasgos característicos de la producción teórica elaborada sobre el aporte de Coleman.

Por otro lado, con Coleman, el concepto comienza a transitar por una doble dinámica teórica de "conservadurización" y de "ampliación", por el cual pierde el carácter crítico y la capacidad explicativa que tenía dentro de la teoría bourdiana. Esto será visible si repasamos las formulaciones de Putnam y Fukuyama.

Granovetter, por su parte, aporta uno de los conceptos más extendidos para el estudio de las redes de influencia en la inserción laboral: el de "fortaleza de los lazos débiles" ("the strength of weak ties", Granovetter, 1974), según el cual los individuos o grupos ubicados fuera del ámbito inmediato de la familia y los círculos de amistad, pueden ofrecer tanta o más ayuda que los más allegados, en la medida en que pueden ser personas con acceso a redes diferentes, más privilegiadas y al mismo tiempo, pueden establecer vínculos menos problemáticos y comprometidos.

Con Robert Putnam (1993, 1995, 2000) se opera una nueva ampliación y modificación del concepto. Mientras en Coleman y en Bourdieu se trataba de activos que poseían las personas debido a sus relaciones con otros, en Putnam el concepto pasa a caracterizar a agregados de personas, comunidades enteras o aún, países, y a ser entendido en términos de "civismo". El CS consiste para Putnam en:

*"Features of social organizations, such as networks, norms, and trust, that facilitate action and cooperation for mutual benefit" de modo tal que "working*

*together is easier in a community blessed with a substantial stock of social capital"* (Putnam, 1993:35-36, Cf. Portes, 1998:18).

En sus trabajos sobre los niveles de desarrollo de distintas regiones de Italia, Putnam utilizó tres variables como un set para medir el CS: 1) Comunidad cívica (lectura de diarios; existencia de asociaciones culturales y deportivas; y comportamiento político de los ciudadanos). 2) Desempeño Institucional de los gobiernos regionales, mediante doce indicadores que abarcan cuestiones presupuestales y de innovación legislativa hasta medidas de responsabilidad burocrática. 3) Satisfacción de los ciudadanos con su gobierno regional, medida por encuestas (Helliwell y Putnam, 2000:255-256).

Puestas en relación, la teoría de Coleman y de Putnam parecen apuntar a diferentes cosas. Mientras que Coleman se proponía arrojar luz sobre los procesos ligados a la sociabilidad informal en el seno de los pequeños grupos, en especial familias, Putnam apunta directamente a los efectos económicos que tiene el desempeño de los gobiernos regionales en comunidades concretas. Ciertamente, ya en Coleman la inclusión de las normas sociales como fuente y forma del CS difuminaba en parte las fronteras entre la sociabilidad basada en la reciprocidad de pequeños grupos y la confianza generada por la vigencia de normas supragrupales. Pero Putnam abandona la dimensión microsocial volviendo a instalar la efectividad gubernamental como centro generador de confianza, devolviendo a la efectividad de las instituciones políticas, el crédito por los éxitos de una sociabilidad que ya no se sustenta solamente en la reciprocidad del microgrupo.

Si esto no es así, y no es la efectividad de la acción de las instituciones políticas sino la red de relaciones que forman la sociedad la que es responsable del mayor grado de "civismo" en unas regiones que en otras, el argumento se torna circular. Como señala Portes (Portes, 1998) si el CS es una propiedad de las comunidades y no de los individuos, se convierte tanto en causa como en consecuencia del éxito que se pretende mostrar.

En Latinoamérica, se heredan estas visiones que, provenientes directamente de los trabajos de Coleman, y despojadas del carácter crítico que tenían en la teoría de Bourdieu, muestran la noción bajo una lente favorecedora. Trabajos como los de Bernardo Kliskberg, o de Ruben Katzman, contribuyen a la explicación de la pobreza, la desigualdad y la margina-

lidad, desde la debilidad de los lazos sociales de los sectores desfavorecidos.

La hegemonía del paradigma es explicada, desde sus sostenedores, como resultado del agotamiento de las usuales medidas de pobreza por el método del ingreso, de las necesidades básicas insatisfechas y del índice de desarrollo humano, para dar cuenta de los procesos de empobrecimiento, segmentación y marginalidad social. Los documentos que recogen esta perspectiva, se centran en el examen de la disponibilidad de ciertos recursos de los hogares que son necesarios para hacer uso de la estructura de oportunidades que ofrece el mercado, la sociedad y el Estado (Katzman, 1999:9), la cual además, no es constante, sino que es relativa a un momento y a un lugar determinados (Katzman, 1999:20).

En esta versión local, la noción de CS descansa sobre tres supuestos: 1) que los sistemas de relaciones sociales modelan la capacidad de desempeño de los individuos en la estructura social; 2) que el concepto de CS refiere a un tipo particular de relaciones que operan a través de interacciones y redes sociales informales asentadas en mecanismos ajenos al mercado; y 3) que tales redes tienen como consecuencia facilitar el desempeño tanto de los individuos como de los hogares y de los grupos sociales, proveyéndolos de recursos cuya ausencia haría más dificultoso su desempeño (Katzman, 1999:176).

En relación al tema que nos ocupa, la teoría del CS ha explicado el aumento de la pobreza y la marginalidad juveniles por las tendencias de distribución del ingreso según la dinámica económica, y por la insuficiencia de las redes informales de protección que protejan a los jóvenes contra el abandono escolar, contra el desempleo y la precariedad. Tanto en su inspiración teórica como en sus análisis empíricos, el papel de la familia (que desde el ocaso del modelo de la familia nuclear empieza a ser denominada en plural como "familias") adquiere una relevancia clave: el pertenecer a un hogar monoparental es, como en los análisis de Coleman y Fukuyama un factor de "vulnerabilidad social". Las nociones de "activo", "estructura de oportunidades" y "vulnerabilidad" son centrales a estos enfoques.

La teoría aporta así, una visión novedosa para la explicación de la deserción del sistema educativo en la enseñanza media, de los altos índices de desocupación y precarización entre las poblaciones de jóvenes más pobres: los fracasos en el ámbito escolar y en el mercado de trabajo se atribuyen a la "debilidad",

escasa "salud" o extrema "homogeneidad" de las redes en las que se encuentra inmerso el joven, lo que estaría impidiendo el aprovechamiento pleno de la estructura de oportunidades existente.

En el caso uruguayo, trabajos como los de Filgueira (p.e.1999, 2001) para CEPAL o para la ANEP, o el de Vaillant, Fernández y Katzman (2001) para el PNUD, explican las altas tasas de desempleo juvenil o el alto fracaso educativo como resultado de un deterioro en los "activos de los hogares" definidos como la "*posesión, control o movilización de recursos materiales y simbólicos que permiten al individuo desempeñarse en la sociedad*" (Filgueira, 1999), los que incluyen tanto el capital físico y financiero como el capital humano y el CS. Para los años noventa, estos mismos trabajos coinciden en señalar al incremento en la disparidad de la calidad de los empleos y de los ingresos laborales en perjuicio de los trabajadores más jóvenes y con menor calificación, como una tendencia central del mercado de trabajo uruguayo, la cual sería resultado de dos factores:1) flexibilización de las relaciones laborales, la que no se ha traducido en la creación de nuevos empleos y sí ha desembocado en un aumento de la incertidumbre respecto a la estabilidad laboral y a un ajuste a la baja de los salarios por el descenso de las expectativas de la población activa y 2) el aumento de la vulnerabilidad social, asociado a la creciente segmentación educativa, sanitaria y territorial, así como a las mutaciones en la constitución de las familias.

Según los autores, el desempleo y la precarización de las relaciones laborales, se convierten en causa y en consecuencia de la pérdida de CS y del empobrecimiento individual y grupal. Por ejemplo, en Vaillant y otros (2001) se argumenta que por el desempleo, se pierden "activos" no sólo en *capital financiero*, sino además en *capital humano* por descalificación, en *capital social individual* (capacidad de movilizar la voluntad de otros en su beneficio) y *capital social colectivo* (la "voz" que se adquiere por la pertenencia a gremios y sindicatos), y en *capital cívico* como pérdida de derechos sociales asociados al trabajo, así como un debilitamiento del sentimiento de ciudadanía. Pero, también, con el tipo de circularidad que le place señalar a Portes, la pérdida de los distintos tipos de capital, financiero, cultural, social y cívico, dificulta el acceso al empleo. Filgueira explícita la dinámica de "círculos viciosos" que dificultan en vez de favorecer, la integración social. En sus palabras:

*“Como los recursos disponibles a través de contactos son variables y el portafolio de opciones se amplía con la educación, la calidad de los vínculos y su diversidad llevan a estratificar las opciones de que disponen los individuos de manera que tienden a generarse círculos viciosos y virtuosos. En la medida que los sectores bajos apelan a relaciones fuertes, homogéneas y pobres en su diversidad, es más probable que tales vínculos operen como vínculos de sobrevivencia, dirigidos al sostenimiento de los niveles de consumo mediante el intercambio de ayudas, pero no necesariamente de movilidad ascendente. El “encerramiento” de la estructura de interacción “entre iguales” cuando se vuelve el recurso predominante de una práctica corriente, como lo muestra Moser en sus estudios, resuelve o mejora la capacidad de sobrevivencia y puede mejorar la movilidad de corto alcance intra estrato, pero no amplía –e incluso resiente– la incorporación a una estructura de oportunidades más amplia” (Filgueira, 1999a:24)*

Por otra parte, los documentos más cercanos a la educación y a la relación entre educación y trabajo, hacen mayor énfasis en los cambios en la estructura y organización de las familias y en el incremento de la segregación residencial, educativa y laboral, para explicar el aumento en la pobreza y de la “vulnerabilidad” social. Por su parte, las desigualdades observadas en los retornos económicos de la educación para jóvenes con iguales niveles educativos, son explicadas por la calidad de las redes familiares, y la calidad de la educación recibida.

#### **IV. La sociedad del conocimiento: un deseo hecho realidad**

Las conceptualizaciones basadas en la Sociedad del conocimiento (Toffler, 1990) parten de la premisa de que a diferencia de otras fuentes de poder, el *conocimiento* tiene virtudes intrínsecamente democráticas. Sus ventajas como principio organizativo de la sociedad, son múltiples: a) A diferencia de los demás factores, su aplicación no supone su desgaste, sino, por el contrario, su multiplicación; b) Su producción requiere de las mismas cualidades necesarias para el funcionamiento democrático, tales como la creativi-

dad, la libertad de circulación y los intercambios; c) Desde el punto de vista organizativo, la utilización intensiva de conocimientos da lugar a formas flexibles de organización, contribuyendo a la disolución de las formas burocráticas de gestión. Como consecuencia, en el futuro, el poder ya no dependería de la autoridad formal o rango, si no de la capacidad de producir valor añadido.

En el mundo del trabajo, esto tendrá consecuencias evidentes: las empresas y los puestos de trabajo se clasificarán *según la intensidad de conocimientos que incorporen* (Toffler, 1990; Tedesco, 1995) donde las menos intensivas mantendrán el modelo fordista de estricta separación entre trabajo manual e intelectual, y las más intensivas exigirán trabajo intelectual a todo el personal. Las empresas terminarán por tener una masa de trabajadores más reducida, más “inteligente” y mejor pagada, donde la cualidad de “inteligente” se define por el desempeño desde el punto de vista cognitivo y no cognitivo (emociones, imaginación y creatividad). La clave de la diferenciación de los ingresos laborales será, por lo tanto, *la incorporación de conocimiento*.

Se estaría configurando así, una estructura ocupacional que, en la visión de Reich, estaría compuesta por tres categorías básicas *rutinarios, personales y simbólicos*. Los trabajos *rutinarios* consisten en la ejecución de tareas repetitivas, ya sean las tipo productivo en fábricas tradicionales, como las de servicios en empresas modernas, tales como la digitación, por ejemplo. Se encuentran altamente estandarizados y los salarios se definen por el tiempo que requieren. Las calificaciones requeridas son mínimas y se valora la lealtad, la confiabilidad y el sentido de jerarquía. Los servicios *personales* no requieren de alto nivel educativo y también suponen la realización de tareas rutinarias, pero son “cara a cara” y difícilmente estandarizables. El trabajador trabaja solo o en pequeños grupos (mozos, niñeras, empleados de hoteles, vendedores, peluqueros, cajeros, taxistas, mecánicos, fontaneros, carpinteros, etc.) y no en grandes empresas productivas. Las empresas de alta tecnología requieren de servicios *simbólicos*. Los trabajadores (que incluyen diseñadores, ingenieros, científicos e investigadores, relacionistas públicos, abogados, etc.), deben realizar tres grandes tipos de actividades: identificación de problemas, solución de problemas y definición de estrategias. Sus ingresos dependerán de la calidad, la originalidad y la inteligencia de sus aportaciones, y el ejercicio de sus tareas dependerá



del manejo de cuatro habilidades básicas: *la abstracción, el pensamiento sistémico, la experimentación y la capacidad de trabajar en equipo.*

De esta manera, se delinea un perfil de un trabajador "simbólico" como alguien que no sólo es capaz de abstraer, pensar sistémicamente y experimentar, si no que también trabaja en equipo, "emplea mucho tiempo en comunicar conceptos" y busca consensos. En la relación con la educación, por cierto, esto supone un tipo de educación basada en el aprendizaje grupal, con énfasis en el aprendizaje de la búsqueda y aceptación de la crítica por parte de sus pares y el trabajo cooperativo.

Desde esta perspectiva *"las empresas modernas aparecen como un paradigma de funcionamiento basado en el desarrollo pleno de las mejores capacidades del ser humano"* (Tedesco, 1995:62). Sería una "circunstancia histórica inédita", en la que las capacidades para el desempeño productivo serían las mismas que se requieren para el papel de ciudadano y para el desarrollo personal. Ya no habría oposición entre los requerimientos contradictorios del papel del ciudadano -participativo, crítico, solidario- y del trabajador -disciplinado, obediente, pasivo e individualista-. Tal como señalan documentos de la ERT (1995) planteando los requerimientos de la industria europea, es necesario formar *"individuos completos, dotados de conocimientos y de competencias más amplias que profundas, capaces de aprender a aprender y convencidos de la necesidad de incrementar continuamente el nivel de sus conocimientos"*.

La finalidad de la educación, en este contexto, consiste en formar trabajadores y ciudadanos con capacidades muy amplias: "dominio de la lengua, la comprensión de los fundamentos de las ciencias y de las nuevas tecnologías, el pensamiento crítico, la capacidad de analizar un problema, de distinguir hechos y consecuencias, la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas, la capacidad de comunicarse y de comprender al menos una lengua extranjera, la capacidad de trabajar en equipo, el gusto por el riesgo, el sentido de la responsabilidad y la disciplina personal, el sentido de la decisión y el compromiso, la iniciativa, la curiosidad, la creatividad, el espíritu de profesionalidad, la búsqueda de la excelencia, el sentido de la competencia, el sentido del servicio a la comunidad y el civismo" (Tedesco, 1995:62).

Sin embargo, también es posible detectar en esta tendencia, efectos adversos. Puede ser verdad que la tendencia sea hacia la convergencia del desempeño

productivo y ciudadano hacia las mismas competencias y capacidades. Pero también es verdad que mientras el desempeño ciudadano las reclama para todos, el campo de la producción las reclama sólo para unos pocos, para el núcleo clave de los trabajadores, los "analistas simbólicos. La mayor articulación de competencias y capacidades entre el ciudadano y el productor a nivel individual, encuentra su contrapartida en el enorme aumento de la distancia social entre los individuos que trabajan en actividades intensivas en conocimiento y los que lo hacen en las áreas tradicionales o, peor aún, los que son totalmente excluidos del trabajo (Tedesco, 1995:66). De esta manera, la segmentación y la exclusión son los problemas más graves que acompañan la expansión de la economía intensiva en conocimientos.

Siguiendo en esto a André Gorz (1988), Tedesco sostiene que estas transformaciones no sólo afectan directamente a los excluidos, sino también a los pocos que pueden ser incorporados en el nuevo modelo de producción: los puestos estables menguan en número, generando "precarización" a través de la incorporación de formas flexibles de contratación, y los pocos puestos estables que quedan suponen la "utilización total de las personas" que los ocupan (Tedesco, 1995:67). Por sus características -alta ductilidad y adaptabilidad, manejo y la aplicación creativa de grandes cantidades de información compleja- los trabajadores "clave" requieren de un largo entrenamiento en la empresa ya que necesitan la experiencia acumulable en el propio proceso de trabajo. Mientras que con la economía de producción en masa, el conocimiento se acumularía en la forma de "copyrights" y patentes, (los productos finales del proceso de investigación), en *la nueva economía*, el crecimiento dependería mucho más de la acumulación de experiencias de sus trabajadores, sobre quienes recae la responsabilidad de renovar permanentemente los productos y los procesos de producción (R. Reich, 1991:108). Como consecuencia, los trabajadores "clave" son cada vez menos intercambiables y menos sustituibles.

Sin embargo, abundan datos sobre las limitaciones de esta perspectiva para el caso de las sociedades latinoamericanas. Como señala Lema (2001:11-22), la sociedad del conocimiento no ha supuesto la circulación de éste y el libre acceso para todas las naciones, ni ha facilitado para todas su progreso económico y social. El crecimiento económico ha supuesto una mayor brecha en riqueza, pero una brecha aún mucho mayor en conocimientos entre los países ricos

y los pobres: Mientras que Estados Unidos tiene la cuarta parte de los científicos del planeta, América Latina y el Caribe tienen sólo el 3,5%; el 90% de las personas que participan en actividades científicas y tecnológicas, se concentra en las siete naciones más industrializadas.

Entre los factores que impiden un crecimiento equilibrado del sistema científico-técnico, y la consiguiente expansión de la dinámica propia de las sociedades del conocimiento, se cuentan: a) Las migraciones, que suponen una transferencia de los países pobres a los ricos y que en los últimos 40 años afectó a más de 1.200.000 profesionales de América Latina que emigraron hacia EE.UU., Canadá y el Reino Unido. Esto supone una transferencia de 30.000 millones de dólares, lo que representa una inversión de más de diez años en ciencia y tecnología. Por lo bajo, el 10% de los profesionales uruguayos trabaja en el exterior, lo que representa una pérdida de 250 millones de dólares sólo en gastos de formación. b) las migraciones temáticas, consistentes en dedicarse a actividades alejadas de la formación científica del profesional, debido a la mala remuneración que están asociadas a las mismas. c) La desigualdad de oportunidades entre mujeres y hombres para el desarrollo de actividades profesionales, lo que es particularmente notable después de los 40 años de edad, y en la distribución de tareas de responsabilidad. d) Las nuevas medidas de protección a la propiedad intelectual por parte de los países más desarrollados.

Con lo sombrío que resulta el panorama que se acaba de describir, la aparición de una sociedad del conocimiento que no genere desigualdad ni exclusión, no sólo está presente, sino que queda reivindicada como una utopía que sin embargo, es vista como posible.

*“Entre este mundo que se termina y el que empieza no está todo irreversiblemente definido, al contrario, se han abierto múltiples futuros donde la generación de alternativas sociales y políticas permitirá el surgimiento de nuevos polos de desarrollo, que aprovechando los recursos existentes, el conocimiento disponible, las nuevas tecnologías, las comunicaciones, reúnan en torno a proyectos movilizadores, nuevas formas organizativas que visualicen otras realidades y nuevas utopías. (...) De los múltiples futuros generados, quizás algunos puedan inscribirse en el marco de una utopía fraterna y soli-*

*daría, donde el conocimiento no sea más en la sociedad un generador de desigualdad e injusticia sino orientador de un crecimiento armónico y equilibrado que asegure la coexistencia social y los equilibrios medioambientales” (Lema, 2001:22)*

De lo anterior, parece posible concluir que, para tener adecuación empírica para el caso de América Latina, el concepto debería ser aplicado de dos modos alternativos: a) como una variable aplicada a países, donde los nuestros quedarían definidos por la no existencia de la cualidad referida, o b) como un modo de caracterizar a la “sociedad global”, dentro de la cual se producirían los mismos procesos de exclusión y de segmentación que caracterizan a las sociedades latinoamericanas de fin de siglo, y que han sido tratados por Beck en términos de la “brasilerización” de occidente (Beck, 1999 cap. 1). Sin embargo, en las versiones al uso del modelo, las distintas acepciones se encuentran, a menudo, confundidas, y fuertemente connotadas por las cualidades positivas -y por lo tanto deseables- que tiene el conocimiento para quienes elaboran teoría sobre él.

## V. A modo de balance

Los dos enfoques anteriores iluminan aspectos o factores que habían quedado frecuentemente olvidados, desde la década de los ochenta, por el ascenso del neoliberalismo. La teoría del CS viene a querer constituirse como una especie de “camino del medio” entre las alternativas individualistas y socializadoras en la explicación de la suerte económica de los actores sociales y busca, en la sociedad civil, un campo nuevo para la acción política. La teoría de la sociedad del conocimiento viene a actuar como contrapeso y en cierta medida, a reaccionar, contra una de las certezas más perniciosas de los ochenta y los noventa: la convicción de que las políticas de juventud, sociales y educativas, debían centrarse en el desarrollo de habilidades básicas durante los primeros nueve años de formación, relegando a otros agentes sociales y económicos, el impulso del desarrollo científico y tecnológico. Se consagraba así, además, una suerte de “división del trabajo” entre países, según la cual a unos les correspondía la investigación y el desarrollo, y a otros la aplicación de los productos derivados de ésta. La idea de una sociedad del conocimiento viene a reconocer la im-

portancia fundamental que en todos los países tiene la generación de conocimiento y el desarrollo de tecnologías apropiadas a las realidades locales, a la vez que subraya estos factores como claves para el desarrollo nacional.

Sin embargo, ambos enfoques presentan dificultades que nos gustaría presentar aquí.

En relación con la teoría del CS, nos limitaremos a señalar los aspectos que a nuestro juicio son más problemáticos:

1. El CS puede también ser negativo, lo que rara vez es señalado desde la teoría. Portes (1998:15-18) señala cuatro consecuencias negativas del CS: a) Los mismos lazos sociales que mejoran las oportunidades de algunas personas, limitan artificialmente las oportunidades de quienes están excluidos de esa red; b) El acceso directo de todos a los recursos de alguno de los miembros del grupo, puede impedir, más que facilitar, el éxito de emprendimientos individuales; c) La pertenencia al grupo demanda conformidad con sus normas y restringe la libertad de decisión de los miembros; d) Cuando la solidaridad se basa en la experiencia común de la exclusión social, el éxito de miembros individuales representa un resultado inesperado y por lo tanto, una amenaza para el grupo mismo, lo que redundará además, en una pérdida de los miembros más emprendedores.
2. Si, como señalan Bowles y Gintis (2002:1), la creencia en que el éxito tiene que ver con capacidades individuales lleva al rechazo de medidas redistributivas de la riqueza, y la creencia en que la suerte en la vida tiene que ver con ventajas heredadas lleva a preferir medidas redistributivas, ¿cómo afecta la teoría del CS a la producción de políticas en América Latina? ¿Cómo agendan unos estados en franca retirada la tarea redistributiva que parecería surgir de la teoría? Desde nuestro punto de vista la teoría del CS vino a dar respuesta a un dilema de difícil solución: el de reconocer las fuentes sociales de la desigualdad sin comprometer la apropiación del privilegio por parte de las élites nacionales. Es más, la teoría provee de legitimación a la utilización particularista del uso de los mecanismos que hacen posible dicha apropiación. Al fin y al cabo, y en palabras simples, si la pertenencia a redes es favorable para los pobres, que en definitiva tienen acceso a redes pobres, ¿cuánto más favorable

será para los sectores mejor posicionados, que acceden a mejores redes? Pero este aspecto ha sido omitido de la teoría. Bourdieu tenía razón y los beneficios obtenidos por los sectores privilegiados por su posición privilegiada, son invisibilizados a través de los rendimientos de las diversas formas que asume su capital cultural.

3. Al legitimar –por omisión– la ausencia de un estado que actúe como garante del bienestar social y como proveedor de las “redes de seguridad” que a veces faltan debido al incremento de la pobreza, de la relocalización urbana, del aumento del desempleo y de otras transformaciones estructurales y culturales que los autores describen adecuadamente, la teoría deja librada la suerte de los excluidos a sus propias fuerzas. No deja de percibirse una cierta ironía en la pretensión de que la exclusión pueda superarse a través de la utilización de lazos sociales; cuando es, justamente, la falta de lazos sociales lo que define la situación de exclusión. Mientras, en la otra punta del espectro social, la utilización de las abundantes y beneficiosas redes de privilegio, quedan legitimadas por una nueva conceptualización que las concibe como “activos” y “oportunidades”. La sociedad queda así, una vez más, librada a la lógica de su dinámica de reproducción.
4. En esto, la teoría da un paso atrás respecto de las promesas modernas. Frente al estado y al mercado, que sostienen para sí pretensiones de universalismo –en unas condiciones “ideales” que virtualmente nunca se producen– que rivalizan entre sí como árbitros impersonales del valor y del disvalor, y que se han venido disputando el papel de asignadoras de recompensas sociales durante más de dos siglos, el CS viene a legitimar los lazos familiares y particularistas, basados en la sangre, el linaje o la cofradía como fundamento del reconocimiento y la distribución –o la simple apropiación– de la riqueza social. Aunque estas prácticas no son desconocidas en los países latinoamericanos ni en el resto del mundo, no parece que necesitemos de elaboraciones académicas que las legitimen.

Por otro lado, la perspectiva que ve en las sociedades latinoamericanas “sociedades del conocimiento” parece describir, más bien, estados imaginados de lo social, estados deseados, lejos de las miserias cotidianas que se viven en el tejido social. Como descrip-

ciones, no se ajustan al bajísimo nivel de la inversión regional en ciencia y tecnología: según el Informe de Desarrollo Humano del PNUD para 2005, Uruguay registra una inversión en I+D como porcentaje del PBI del 0,22, lo que equivale a la décima parte del promedio mundial, y a la tercera parte del promedio latinoamericano. Pero tampoco tienen relación con la escasísima capacidad de retención de científicos, técnicos y profesionales de nuestros países (Lema, 2003) y no explica el bajo valor agregado de la mayoría de nuestras exportaciones. Como modelo, la idea de una "sociedad del conocimiento", tal como es tratada frecuentemente, muchas veces amenaza a deslizarse peligrosamente hacia la sustitución del fenómeno que busca designar. Una sociedad imaginada, regida por la lógica de la producción y acumulación del conocimiento, pasa a sustituir en los análisis, a sociedades con problemas y realidades concretos muy diversos, y en la mayoría de los casos, a sociedades privadas de los beneficios a los que la supuesta sociedad del conocimiento debería franquear el acceso. Con todo, no es posible soslayar el atractivo y la importancia de un modelo de desarrollo que sirva como orientador para el diseño y la aplicación de políticas públicas, pero para cuyo logro hay que trabajar todavía, mucho (Ver, por ejemplo, Rubio, 2003)

Pero cuando no es así, la sociedad del conocimiento puede ser vista como la falsa ilusión de una utopía realizada, como un ejemplo más de un tipo de pensamiento que está orientado por la fuerza consoladora de la representación anticipada de la sociedad deseada. Mientras tanto, la teoría del CS nos describe un aspecto ya conocido de la sociedad, la sociedad tal como ella funciona, lejos (y de vuelta) de las ilusiones universalistas del iluminismo moderno. Pero en vez de mostrarse como un modo de resignación de las promesas modernas, acorta el camino hacia la realización de la sociedad ideal por la vía de celebrar la realidad tal cual es, reivindicando su carácter moral y legitimando, con ello, un orden social particularista y desigual.

## Bibliografía

AROCENA, R. (Seleccionador) (1995) *Ciencias técnicas y sociedad*, Mdeo., Ed. Trilce.

BECK, U., (2000) *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*, Paidós, Barcelona.

- BID, (2001) *Reducción de la pobreza y fortalecimiento del capital social y la participación. La acción reciente del Banco Interamericano del Desarrollo*. Conferencia Regional "Capital Social y Pobreza", Cepal, Santiago de Chile.
- BOURDIEU, P. (1979) *Les trois états du capital culturel*. Actes Recherche des Sciences Sociales, N° 31, pp, 3-6.
- BOURDIEU, P. (2000) *Las formas del capital. Capital Económico, capital cultural y capital social*, en Bourdieu, P. "Poder, derecho y clases sociales", Barcelona, Desclée.
- BOWLES, S., Gintis, H. (2002) *The Inheritance of Inequality*, [http://www-unix.oit.umass.edu/~gintis/papers\\_index.html](http://www-unix.oit.umass.edu/~gintis/papers_index.html)
- CASTEL, R., (1995) *Les métamorphoses de la question sociale*, Paris, Fayard
- CEPAL, (1999) *Activos y estructuras de oportunidades*, Montevideo.
- COLEMAN J.S. (2000) *Social capital in the creation of human capital* en: Serageldin, Ismail and Dasgupta Partha (editors), *Social Capital: A Multifaceted Perspective*, World Bank, Washington, pp. 13-40.
- COLEMAN, J.S. (1990) *Foundations of Social Theory*. Cambridge, Belknap Press of Harvard University Press.
- COLEMAN, J.S. (1993) *The rational reconstruction of society*, American Sociology Review, N° 58 pp 1-15.
- DASGUPTA, P., y Serageldin, I. (2000) *Social Capital. A Multifaceted Perspective*, Washington, D.C., The World Bank.
- DIEZ DE MEDINA, R. (1992) *La estructura ocupacional y los jóvenes en Uruguay*, Montevideo, CEPAL.
- DIEZ DE MEDINA, R. (2001a) *El trabajo de los jóvenes del Mercosur y Chile en el fin de siglo*, Organización Internacional del Trabajo, Cinterfor-OIT, Montevideo
- DIEZ DE MEDINA, R. (2001) *Jóvenes y empleo en los noventa*, Organización Internacional del Trabajo, Cinterfor-OIT, Montevideo.
- FILGUEIRA, C., (1999) *Estructura de oportunidades, activos de los hogares y movilización de activos en Montevideo (1991-1998)* en Katzman y Wormarld (2002).
- FILGUEIRA, C., (1999) *Vulnerabilidad, activos y recursos de los hogares: una exploración de indicadores*, CEPAL, Montevideo.
- FILGUEIRA, C., (2001) *La actualidad de viejas temáticas: sobre los estudios de clase, estratificación y movilidad social en América Latina*. CEPAL, Santiago de Chile.
- GORZ, A., (1998) *Métamorphose du travail*, Ed. Galilée, París.
- GRANOVETTER, M. (1974) *Getting a Job. A Study of Contacts and Careers*. Cambridge, MA, Harvard University Press.

- GRANOVETTER, M. (1985) *Economic action and social structure: the problem of embeddedness*, American Journal of Sociology, p. 481-510.
- KATZMAN, R. y WORMARLD, G., (Coord.) (2002) *Trabajo y ciudadanía. Los cambiantes rostros de la integración y exclusión social en cuatro áreas metropolitanas de América Latina*.
- KATZMAN, R., (Coord.) (1999) *Activos y Estructuras de Oportunidades. Estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad en Uruguay*, PNUD-CEPAL, Montevideo.
- KLIKSBERG, B. (2000) *El rol del capital social y de la cultura en el proceso de desarrollo*, en Kliksberg, B. Y Tomassini, L., (Comp.).
- KLIKSBERG, B. y TOMASSINI, L., (Comp.) (2000) *Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*, BID-FCE, México.
- LEMA, F., (2003) *Sociedad del Conocimiento: ¿desarrollo o dependencia?* En Aguirre y Batthyány (Coord).
- MARRERO, A., (2004) *La teoría del Capital Social y la Educación en Uruguay*, en Actas del Congreso de Sociología de la Educación, ISA, Buenos Aires.
- PORTES, A. (1998) *Social Capital. Its Origins and Applications in Modern Sociology*, Annual Reviews, pp. 1-24.
- PUNAM, R. (1995) *Bowling alone: America's declining social capital*. J. Democ. N°6, 65-78.
- RUBIO, E., (2003) *Saber y poder. La cuestión democrática en la sociedad del conocimiento*, FESUR, Montevideo.
- TEDESCO, J.C., (1995) *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid, Anaya.
- TOFFLER, A., (1990), *El cambio del poder*. Plaza y Janés, Barcelona.
- TOFFLER, A. y H., (1994) *Criando uma nova civilização. A política da terceira onda*, Record, Rio de Janeiro.
- VAILLANT, M., FERNÁNDEZ, A., y KATZMAN, R., (2001), *Desarrollo humano en Uruguay. Inserción internacional, empleo y desarrollo humano*, Cepal - PNUD - Cepal, Montevideo.

## Resumen

La relación entre educación, trabajo y juventud se ha venido abordando, últimamente, desde dos perspectivas conceptuales que, aunque pueden ser vistas como complementarias, responden a diferentes posicionamientos teóricos y prácticos: la teoría del capital social y la sociedad del conocimiento. El artículo describe el panorama actual de la relación entre educación y trabajo para los jóvenes uruguayos, y discute aquellas perspectivas en relación con su pertinencia para la discusión y superación de la exclusión social y el empleo.

**Descriptores:** Capital Social / Sociedad del Conocimiento / Educación-Trabajo / Uruguay.

## Abstract

The relation between education, work and youth has been treated lately from two perspectives that, although can be seen as complementary, respond to different theoretical and practical positions: the social capital theory and the "Knowledge Society". The article describes the current state of the relation between education and work of youngsters in Uruguay and discusses those perspectives in relation with their pertinence for the discussion and combat of social exclusion and employment.

**Key Words:** Social Capital / Learning Society / Education & Work / Uruguay.