



JÓVENES, EMPLEO Y MASCULINIDADES: UNA RELACIÓN INCÓMODA



Albert Trinidad Jiménez
Trabajo final de Grado
Tutor: Joan Miquel Verd
Facultad de Ciencias Políticas y Sociología
Universidad Autónoma de Barcelona

Índice

1. Introducción	2
2. Marco teórico	3
2.1. La articulación entre la educación y el trabajo.....	3
2.2. Del sistema educativo al empleo: aspectos simbólicos y materiales.....	4
3. Objetivos y justificación metodológica.....	5
4. Modelo de análisis y muestra.....	5
4.1. Perfiles de los/as participantes	7
5. Resultados obtenidos.....	7
6. Conclusiones	10
7. Bibliografía	10
8. Anexos	12

1. Introducción

El presente Trabajo Final de Grado (TFG) tiene por objetivo analizar los discursos e imaginarios colectivos que existen alrededor de las personas jóvenes de clase trabajadora acerca de su posición y expectativas en el mercado laboral, asumiendo que existen importantes diferencias entre sexos al respecto. Así, desde una perspectiva de género, se pretende analizar tanto las aspiraciones educativas como los significados que las personas jóvenes tienen en relación al trabajo productivo, así como la interrelación existente entre estos dos fenómenos.

Tradicionalmente, los estudios que se circunscriben en el marco de la Sociología del trabajo han tendido a vincular el trabajo productivo como eje vertebrador de la identidad masculina. De este modo, tanto las aspiraciones como los significados del trabajo productivo han tendido a ser distinto entre géneros y clases sociales. Una situación que se ha transformado en el momento que las mujeres consiguieron acceder a ocupaciones de mayor prestigio social a través del acceso a la educación superior.

Sin embargo, en el contexto actual del Estado español, la situación que padecen las personas jóvenes en relación al mercado de trabajo pone en cuestión la tesis de la centralidad del trabajo. Una situación que se caracteriza por unas elevadas tasas de paro e inactividad juvenil, y que se ve agravada, entre otros motivos, por el elevado porcentaje de personas jóvenes que abandonan el sistema educativo, debido, entre otros aspectos, a la falta de motivación con respecto a la oferta formativa más cercana.

A partir de la exploración teórica, las hipótesis de la investigación se centran en las condiciones materiales de las personas como aspecto central que condicionan y estructuran las aspiraciones educativas y, por ende, la proyección que construyen en torno al trabajo productivo, así como el significado del trabajo que se asocia.

La aproximación al objeto de estudio es de carácter cualitativo, y se llevará a cabo a través de la realización de dos grupos de discusión. Concretamente, la población que se toma en consideración son hombres y mujeres de entre 20 y 24 años con una baja cualificación, o bien una formación profesional, y con alguna experiencia en el mercado laboral, con la finalidad comprender las opiniones e imaginarios que sustentan los significados y expectativas en relación al mercado de trabajo.

2. Marco teórico

2.1. La articulación entre la educación y el trabajo.

En el ámbito de la Sociología existe el debate acerca de los factores que condicionan y estructuran las aspiraciones educativas de las personas, así como su relación con la posición que ocupan en el mercado laboral. No hay que olvidar que las personas jóvenes acceden al mercado de trabajo una vez han finalizado (o continúan) su etapa formativa, la cual determina sus oportunidades y expectativas de empleabilidad (Guerrero, 1996).

Este debate se ha planteado dentro de la denominada población juvenil. Cabe señalar que este colectivo no es homogéneo, y precisa del análisis basado en las clases sociales para recoger las distintas dinámicas existentes, tanto en el ámbito educativo como laboral. Fernández (2005), a partir del concepto de violencia simbólica de Bourdieu, asume que existen resistencias dentro del colectivo juvenil dentro del sistema educativo, en el momento que existe una distancia entre la cultura de clase del alumnado y la cultura que se transmite en la escuela, perteneciente a las clases medias. Willis (1988) va más allá en los efectos que suponen estas resistencias para los chicos en sus trayectorias laborales posteriores. Los jóvenes de clase obrera no perciben ninguna utilidad ni mayores expectativas laborales con respecto al sistema educativo, generando así una cultura de resistencia hacia los estudios, caracterizada por un rechazo hacia los mismos y que les conlleva, finalmente, a optar únicamente a aquellos empleos típicos de la clase trabajadora (Willis, 1988).

Dichas resistencias no son las únicas variables que influyen en el rendimiento de las personas jóvenes. Como demostró inicialmente Carlos Lerena, las expectativas y aspiraciones de los niños deben incorporarse al estudio de las trayectorias educativas. Un análisis, en definitiva, que debe contemplarse nuevamente bajo el eje de las clases sociales (de la fuente y García de León, 1993).

Estas resistencias son un reflejo de los factores que inciden en la conformación de aspiraciones y expectativas de las personas, tanto a nivel educativo como laboral. Así, las aspiraciones se refieren a aquellos deseos que las personas tienen para conseguir un objetivo, y se enmarcan dentro de un marco valorativo, en el cual las personas persiguen un objetivo previamente imaginado por estas (García-Castro y Bartolucci, 2007). La conformación de aspiraciones en el ámbito educativo se presenta de modo distintivo en el momento de introducir la variable clase social entre las personas jóvenes. De este modo, Martínez (2014) evidencia que las personas de clase trabajadora son más propensas a no generar unas expectativas elevadas, si bien es cierto que existen diferencias dentro de esta clase. En esta misma línea, la falta de aspiraciones y expectativas educativas se traduce en un bajo rendimiento escolar, hecho que disminuye las oportunidades de acceder a estudios superiores (Martínez, 2014; García-Castro y Bartolucci, 2007).

De este modo, la aspiración de conseguir un empleo que sea satisfactorio supone asumir una visión instrumental del sistema educativo para la persona joven, con la finalidad de conseguir ese objetivo. Sin embargo, la ausencia de expectativas en relación a conseguir un trabajo digno, supone un rechazo hacia el sistema educativo, vacío de sentido y de valor instrumental o expresivo (De la Fuente y García de León, 1993). Esta aproximación se asimila sobremano al análisis de Willis (1988), en el momento que los jóvenes de clase obrera son los más proclives a percibir el empleo bajo una visión negativa y, de este modo, a no generarse expectativas hacia la obtención de un empleo digno, en términos de prestigio social y condiciones de trabajo (de la fuente y García de León, 1993).

2.2. Del sistema educativo al empleo: aspectos simbólicos y materiales

Una vez las personas consiguen acceder al mercado de trabajo con la posición de activos/as, las experiencias y significados que las personas atribuyen al trabajo remunerado no es la misma. Sennett (2000) demostró cómo condiciona la pérdida del empleo históricamente estable en las personas, en el momento que éste ya no supone una fuente de satisfacción personal. Este hecho, por lo tanto, suponía para los trabajadores masculinos un cambio en el significado del empleo en sus vidas, pasando de ser una actividad expresiva a una instrumental (Sennett, 2000).

Watson (1995), en un intento de asentar esta nueva dimensión del trabajo productivo, emplea la “orientación hacia el trabajo” para referirse al “significado que dan los individuos a su trabajo y que les predispone a pensar y a actuar de una manera particular en relación con su trabajo” (Watson, 1995: 98). En la misma línea, Watson (1995), en el debate acerca de los significados del trabajo y distingue dos tipos de satisfacciones fundamentales: las intrínsecas y las extrínsecas. Este hecho comporta distinguir entre un significado expresivo y un significado instrumental del trabajo.

A partir de esta aproximación, existe el debate acerca de la influencia que ha supuesto la flexibilización del mercado de trabajo español, tal y como constata Recio (2009), en los cambios del significado del trabajo para las personas. Una flexibilidad que las generaciones más jóvenes están sufriendo de modo diverso, y que con la aproximación desde las clases sociales y el género emergen con claridad las distintas trayectorias de las personas jóvenes (Recio, 2009). En este sentido, Veira y Muñoz (2004) discuten acerca de las causas que dan cuenta de la pérdida de centralidad del trabajo, y apuntan, entre otros, hacia un cambio en los valores de las personas. Unos valores que se han denominado como “postmaterialistas”, los cuales ponen en primera instancia la calidad de vida, la amistad o el tiempo libre (Veira y Muñoz, 2004). En la misma línea se sitúan Gracia et al. (2001), en su estudio sobre los varones jóvenes y los significados que atribuyen al trabajo, en un contexto laboral sumamente precario. Así, los autores concluyen que los “trabajos [remunerados] precarios pueden provocar cambios de orientaciones favorables hacia el trabajo a otras más desfavorables” (Gracia et al., 2001: 216).

Sin embargo, en una posición diametralmente opuesta se ubican Godoy, Stecher y Díaz (2007), autores que ponen en evidencia que “el trabajo productivo se constituye cada vez más en un soporte identitario para las mujeres” (2007: 98), mientras que en los hombres la centralidad del trabajo ha perdido peso en su identidad masculina. Este hecho, sin embargo, no ha supuesto para los hombres que el trabajo pierda su carácter central como fuente de satisfacción personal (Godoy, Stecher y Díaz, 2007).

La introducción de la perspectiva de género en el análisis de los significados del trabajo es indispensable para comprender mejor el fenómeno en cuestión. Una perspectiva que, tal y como demostró Scott (1990), se hace necesaria para explicar con mayor nitidez fenómenos sociales de cualquier índole, y sin la cual no aflorarían las posibles diferencias entre hombres y mujeres, ni las causas que pudieran dar cuenta de las mismas. Es por ello que se hace necesario para comprender mejor los imaginarios sociales que descansan en la base de la división sexual del trabajo, y que supuso la aceptación del modelo *male breadwinner-female caregiver* (Dale y Lewis, 2000; Torns, 2008), un modelo en el que la fuerza de trabajo masculina era considerada como predominante, mientras que la femenina se consideraba complementaria, en función de las necesidades del mercado laboral (Torns, 1995).

En el caso de los estudios sobre mercado de trabajo, las mujeres han estado históricamente olvidadas y, gracias a la introducción de la perspectiva de género, se han hecho patentes unas dinámicas que poco o nada tienen que ver con las expuestas tradicionalmente en la disciplina

sociológica. Es por ello que el planteamiento de este TFG se asume a partir de la denominada perspectiva de género, con la finalidad de comprender mejor los discursos e imaginarios de los chicos y las chicas en torno a la educación formal recibida y el trabajo productivo.

3. Objetivos y justificación metodológica

A partir del marco teórico elaborado en el apartado precedente, los objetivos del presente TFG se concretan en dos puntos diferenciados. Por un lado, se pretende estudiar la relación entre las aspiraciones educativas y las expectativas y significados del trabajo productivo de personas jóvenes de clase trabajadora. Por otro lado, el presente TFG tiene como pretensión analizar las diferencias por razón de género que se encuentran tanto en los imaginarios colectivos, así como en los discursos y significados en torno al trabajo productivo.

Para llevar a cabo el estudio, se realizarán dos grupos de discusión con personas jóvenes de entre 20 y 24 años de clase trabajadora, según el sexo de las personas. En este sentido, resulta pertinente llevar a cabo el grupo de discusión, o grupo focal, como técnica de investigación más adecuada para la consecución de los objetivos planteados. El hecho de tomar en consideración las opiniones e imaginarios compartidos entre un colectivo en particular, el grupo de discusión resulta la técnica de recogida de información apropiada, ya que, en términos de Báez (2007), la información que se recoge a través de esta técnica tienen relación con las estructuras de percepción sobre un fenómeno social. Del mismo modo, y siguiendo a Ruiz (1996), a través de los grupos de discusión es posible los significados atribuidos a determinados hechos. Además, durante la realización del grupo de discusión se consigue crear un contexto social, de modo que permite captar las opiniones de las personas participantes (Ruiz, 1996). El hecho de realizar dos grupos de discusión por razón de género se atribuye a la necesidad de generar una cierta homogeneidad entre las personas participantes, con la finalidad de que éstas se muestren espontáneas, con cierta desinhibición en el momento de expresar sus opiniones, así como disponer de cierta “seguridad para expresar ideas por extrañas que éstas pudieran parecer en el seno de grupos de sujetos con otras características” (Gil et al., 1994: 195).

4. Modelo de análisis y muestra

El modelo de análisis que conforma el presente TFG se centra fundamentalmente en las aspiraciones formativas que las personas jóvenes construyen a lo largo de su trayectoria en el sistema educativo. Estas aspiraciones están en relación con las expectativas que se construyen las personas acerca de sus oportunidades y condiciones de empleabilidad, del mismo modo que el significado que atribuyen al trabajo. A partir de este planteamiento, el presente TFG se plantea las siguientes hipótesis:

- *Hipótesis 1.* Las bajas aspiraciones educativas conllevan, tanto para hombres como mujeres de clase trabajadora, formarse unas expectativas laborales bajas.
- *Hipótesis 2.* Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres de clase trabajadora en relación al significado que otorgan al trabajo.

En la tabla 1 podemos observar los dos principales conceptos que se toman en consideración para sintetizar los aspectos más relevantes del marco teórico, así como las dimensiones e indicadores que los caracterizan.

Tabla 1. Dimensiones e indicadores que conforman los conceptos del marco de análisis.

Concepto	Dimensión	Subdimensión	Indicador
Educación	Material	Trayectoria académica	Estudios formales
			Rendimiento
	Simbólica	Significado	Utilidad/no utilidad
			Motivación/Desmotivación
		Discurso	Meritocracia
			Elección de los estudios
			Imaginarios colectivos
Trabajo	Material	Trayectoria laboral	Ideal educación formal
			Aspiraciones
		Estrategias de inserción y mantenimiento	Actividad/Inactividad
	Movilidad laboral		
	Condiciones materiales	Acceso al mercado de trabajo	
		Condiciones de trabajo	
	Simbólica	Significado	Expresividad
			Instrumentalidad
		Discurso	Meritocracia
			Autorealización
			Disciplina
			Motivación/Desmotivación
		Imaginarios colectivos	Expectativas
			Representación del trabajo
Ideal male breadwinner			

Fuente: elaboración propia.

La muestra que se ha seleccionado para la realización de los grupos de discusión responde a una serie de características, con la finalidad de asegurar, por un lado, la homogeneidad interna del grupo, así como los elementos necesarios para asegurar las condiciones y trayectorias educativas típicas de la clase trabajadora. Se contempla, además, la necesidad de contar con una proporción de participantes de origen extranjero, con el fin de asegurar la diversidad existente en la sociedad. Las características de la muestra que se toman en consideración son:

- Edad: 20-24 años.
- Nivel de estudios: Grado medio o inferior. Se considera pertinente cualquier tipo de trayectoria formativa, ya sea con algún episodio de abandono o fracaso escolar.
- Situación laboral: paro o inactividad, con alguna experiencia laboral, ya sea formal o informal.
- Clase social: padre y madre sin estudios universitarios.
- Residentes en el Área Metropolitana de Barcelona.
- Entre 2 y 3 personas de cada grupo con padre y madre de origen inmigrante, pero debe tener diversos años de escolarización en Cataluña.

4.1. Perfiles de los/as participantes

Una vez realizada la captación y realización de los grupos de discusión, las características relevantes de las personas que participaron de los grupos de discusión quedan recogidas en las siguientes tablas:

Tabla 2. Caracterización de los participantes en el grupo de discusión nº 1 (hombres).

<i>Código participante</i>	<i>Edad</i>	<i>Estudios</i>	<i>Residencia</i>	<i>Estudios padre/madre</i>	<i>Origen</i>
1	22	CFGM cocina (en curso)	Cornellà del Llobregat	EGB / FP2	Autóctono
2	22	CFGM enfermería	Barcelona	FP2 / FP2	Autóctono
3	23	CFGM mecánica	Barcelona	FP2 / FP2	Autóctono
4	24	CFGM electrónica	Barcelona	EGB / FP2	Autóctono
5	20	CFGM actividades deportivas (en curso)	Badalona	Estudios primarios	Inmigrante
6	21	ESO	Barcelona	Equivalentes a FP	Inmigrante

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Caracterización de las participantes en el grupo de discusión nº 1 (mujeres).

<i>Código participante</i>	<i>Edad</i>	<i>Estudios</i>	<i>Residencia</i>	<i>Estudios padre/madre</i>	<i>Origen</i>
1	20	CFGM Peluquería (en curso)	Barcelona	EGB / BUP	Autóctono
2	21	CFGM Cocina	Ripollet	EGB / EGB	Autóctono
3	25	CFGM Administración	Barcelona	EGB / EGB	Autóctono
4	20	ESO	Barcelona	Estudios básicos	Inmigrante
5	21	ESO	Barcelona	EGB / EGB	Inmigrante
6	21	Bachillerato	Barcelona	-	Inmigrante

Fuente: elaboración propia.

5. Resultados obtenidos

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en los grupos de discusión, apuntando a grandes rasgos los elementos sustanciales más relevantes. En primer lugar, tanto hombres como mujeres manifiestan tener unas condiciones materiales de existencia difíciles, con unas trayectorias familiares típicas de la clase trabajadora. En este sentido, los discursos en torno a las ayudas que puedan recibir por parte de su madre y/o padre en los estudios no ofrecen evidencias de la utilidad que perciben de los mismos. De este modo, las trayectorias formativas de los hombres y mujeres se caracterizan por no asumir un recorrido que se dirija hacia estudios universitarios. De hecho, desde las etapas formativas obligatorias ya se denota una concepción negativa de los estudios, de modo que en sus discursos no aparece el éxito formativo. Este hecho se traduce con un bajo rendimiento escolar. Los discursos en torno a las aspiraciones educativas se van lastradas por pensar que los estudios no les van a ayudar a tener un futuro mejor. Las siguientes citas son un claro ejemplo de ello:

“Cambiaría todo el sistema educacional, entero, creo que para mí no ha servido de nada. Antes de esto hice un cursillo de programación Android para dar lugar a un puesto de trabajo digno, eso es lo único porque todo lo demás las sociales...” (GD_H).

“Por mucho que tus padres te digan tienes que estudiar tú con 15 años no tienes ni puta idea dices me piro a la calle me piro de fiesta” (GD_H).

“Tuve un profesor que todo lo contrario yo tenía claro que no quería estudiar porque no me iba a servir de nada nunca, aparte de motivarme me ayudo a seguir estudiando” (GD_H).

“[Bachillerato] No me lo planteo, sabía que no me iba a entrar. Es más de lo mismo con la ESO pero aún peor, más difícil. Pues no voy a hacer algo más difícil. La mayoría de la gente lo deja. Ya sabes que no te va a gustar, es hoy en día como lo de las carreras, no cogen tanta gente con carreras sino grado medio y superior, que es más profesional y hay más trabajo de eso” (GD_M).

“Te dan un libro y tienes que aprender eso, hasta los 18 así, un cole no debería enseñar esas materias. De que me sirve a mí la historia de un país” (GD_M).

“No te quedas ni con una cuarta parte de lo que te enseñan, tenemos que saber de todo, pero luego no te enteras de nada. Te quieren meter mucha información que dices para que me sirve” (GD_M).

A raíz de estas valoraciones de los estudios, los chicos y chicas abogan por un cambio radical en el sistema de enseñanza. Unos cambios en los cuales emergen los imaginarios que se esconden detrás de sus necesidades personales, ya que, a su modo de ver, los estudios están planteados para favorecer a aquellas personas con capacidades retentivas y con vocación hacia estudios superiores. En esta línea, los estudios así planteados no les permiten generar aspiración alguna en torno a su futuro.

“El método de evaluar siempre con exámenes, opino que debería ser de otras maneras, a veces ponen un trabajo o exposición oral y tendrían que hacerlo más veces” (GD_H).

“Eso es verdad, tienes un examen y te lo estudias de memoria para llegar al examen y vomitarlo, y tú sales a una exposición, te lo preparas, te lo lees para poder explicarlo, a veces me he acordado más de una exposición que un examen. A las dos semanas no me acuerdo ni de lo que he puesto en la primera pregunta” (GD_H).

“La base de todo es desde el principio enseñarte a hacer las cosas, ser una persona organizada en cualquier tipo de ámbito, de tu vida, de tener una dieta equilibrada. Yo con 22 años no sé estudiar. Sé leer y hacerme resúmenes, a lo mejor eso para mi personalidad me va como el culo y otros métodos me van mejor. Hago ejercicios y me va mejor que estar haciendo resúmenes. Alguien debería decir a los chavales que les hace falta aprender a estudiar” (GD_H).

“Hay profesores que van a piñón y ya está. No he entendido esto y te lo explican de la misma forma. Si de esta forma no lo van a entender a la segunda tampoco. Se atascan en una cosa y ya está, es lo que hay, olvídате de lo demás” (GD_M).

“Falta de motivación por parte de los profesores, van a hacer un trabajo y les da igual enseñarte 1 que 2 pero va a ser 1 y 2 después fin. No te dicen cómo te ayudo o como hago para que lo entiendas” (GD_M).

“Creo que habría que cambiar por completo el sistema educativo. No todos somos iguales no puede ser igual un pez que un oso. Habría que evaluar de manera diferente, desde pequeños más idiomas, no solo catalán sino dar más importancia a inglés que es un idioma que se utiliza en todo el mundo” (GD_M).

A pesar de la homogeneidad en los discursos de los chicos y chicas en lo que a educación se refiere, se perciben discursos muy dispares entre ambos colectivos en términos laborales, llegando incluso a ser contrapuestos unos con otros. Las chicas son más conscientes de las dificultades existentes a la hora de acceder al mercado de trabajo, así como de sus experiencias laborales, para conformarse una valoración instrumental del trabajo productivo. De ello se deriva toda una serie de discursos en relación a cubrir las necesidades básicas, así como la ausencia de la autorrealización a través del trabajo productivo.

“Antes de con mi madre trabajé de teleoperadora, ibas porque tenías que ganar un dinero, pero la jefa era una bruja hablando claro. Era una bruja. Aguantas porque necesitas dinero, si no...” (GD_M).

“No me gusta trabajar muchas horas con un sueldo donde no pueda hacer nada. Yo ayudo en casa un montón, me quedo la mitad de mi sueldo y pago mis facturas, si me dicen que tengo que trabajar 12 horas y cobrar 500 o 600, con 500 euros no hago nada, prefiero trabajar más y cobrar bien, yo trabajo también por un sueldo, si no preferiría no trabajar y vivir de rositas” (GD_M).

“El trato que te dan los jefes, las condiciones laborales por más que sea el trabajo de mi vida, si me ponen en pleno invierno un sitio sin calefacción o en verano sin aire me lo voy a pensar dos veces” (GD_M).

En contraposición, los chicos no asumen en ningún momento las dificultades existentes para llegar a ocupar puestos bien valorados socialmente. Los imaginarios que se derivan del trabajo productivo en los chicos, siguen expresando el ideal tradicional *male breadwinner*, donde el trabajo productivo es el centro de su autorrealización y seguridad. Además, existe la certeza entre la mayoría de ellos que sus futuras ocupaciones serán mucho mejores que la de su padre y/o madre, a pesar de la estabilidad que caracterizaba los empleos de sus progenitores. Este imaginario es defendido, paradójicamente, a pesar de ser conscientes de la ausencia de éxito en sus trayectorias académicas, así como la ausencia de contactos que les permitan acceder con mayor facilidad al mercado de trabajo.

“Ser una persona respetada importante en tu puesto de trabajo, que puedes ascender, que la gente te mire, al fin y al cabo” (GD_H).

“Con tal de que tengas un trabajo que te sientas a gusto, realizado y tal” (GD_H).

“- [¿Para qué sirve trabajar?].

- Para tener un sueldo, mantener a la familia.

- [...] Tener 40 años y a mis hijos no les falte de nada.

- Pienso que para ser feliz pues tienes tu familia, tienes tu casa, tu coche, tu trabajo, no te hace falta tantos millones si estás trabajando.

- Teniendo un trabajo que te guste, tiempo libre que dedicar a tu pareja o tus hijos, o lo que tengas en ese momento, a tus amigos, cosas así que tampoco son grandes lujos” (GD_H).

“Mi madre y mi padre están separados desgraciadamente, no tienen buen trabajo, es difícil que yo tenga un trabajo tan malo como ellos” (GD_H).

“Ahora hay más, se ve más por el puesto que era, antes era trabajar en una fábrica o en el campo y ahora como que los estudios también han evolucionada. Al menos tienes la posibilidad de escoger tu camino y los padres tampoco son tan exigentes como antes” (GD_H)

6. Conclusiones

Las conclusiones que se derivan del análisis cualitativo permiten dar respuesta a las dos hipótesis inicialmente planteadas. En relación a la primera hipótesis, donde se asume cierta correlación entre las aspiraciones educativas y expectativas laborales, queda parcialmente validada. En este sentido, son las mujeres las que mejor ejemplifican dicha correlación a través de sus discursos e imaginarios sociales. La no conformidad con el modelo de enseñanza, así como la ausencia de trayectorias académicas modélicas, permite emerger toda una serie de valoraciones e imaginarios que se traducen en un uso instrumental del trabajo productivo. Este hecho es el que permite articular entre las chicas un discurso ausente de expectativas elevadas en el mercado laboral, y que sitúa las condiciones de trabajo dignas por encima de la autorrealización en el trabajo productivo.

Sin embargo, el patrón evidenciado entre los chicos no sigue la misma lógica que entre el colectivo femenino. En el colectivo masculino, las condiciones materiales en el ámbito educativo y laboral no suponen obstáculo alguno para articular un discurso en torno al futuro éxito laboral. Un éxito que pasa por unas buenas condiciones laborales, una elección sin dificultad alguna del puesto de trabajo, así como un prestigio social en términos de promoción laboral y salario percibido. Este hecho hace pensar que la distancia entre las condiciones materiales y los imaginarios vinculados al trabajo productivo es muy distinta entre los chicos y las chicas jóvenes. Una distancia que puede recogerse bajo el denominado “principio de realidad”. Un principio que expresa las valoraciones e imaginarios que se proyectan de las condiciones materiales de existencia, y que no guarda relación alguna entre los chicos.

En segundo lugar, la segunda hipótesis de este TFG queda validada. Esta hipótesis asumía diferencias significativas en torno a la valoración social que emana del trabajo productivo. Los resultados obtenidos, en relación al debate entre la instrumentalidad y expresividad del trabajo productivo, evidencian grandes diferencias entre el colectivo juvenil. Las mujeres jóvenes de clase trabajadora expresan en todo momento que el trabajo no es más que un medio para conseguir cubrir las necesidades básicas. Por el contrario, para los chicos jóvenes de clase trabajadora, el trabajo sigue ocupando un lugar central en su imaginario, siendo el *male breadwinner* el ideal donde sustentar sus vidas. Este hecho les permite sostener el decalaje entre sus condiciones materiales, caracterizadas por una fuerte precariedad laboral, y sus expectativas y valoraciones en relación al trabajo productivo.

7. Bibliografía

De la Fuente, G., García de León, M. A. (1993). Sociología del alumnado. En M. A. García de León, G. De la Fuente, F. Ortega (Eds.), *Sociología de la educación* (pp. 141-165). Barcelona: Barcanova.

Báez, J. (2007). El grupo. En J. Báez (Ed.), *Investigación cualitativa* (pp. 127-170). Madrid: Esic Editorial.

Ruiz, J. I. (1996). Investigación en -de- con el grupo. En J. I. Ruiz (Ed.), *Metodología de la investigación cualitativa* (pp. 247-276). Bilbao: Universidad de Deusto, Serie Ciencias Sociales, Vol. 15.

Fernández, J. M. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu. *Cuadernos de Trabajo Social*, Vol. 18, pp. 7-31.

Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal.

Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.

Scott, J. (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En: J. Armelang, M. Nash, (Eds.). *Historia y género. Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea* (pp. 23-58). Valencia: Universidad de Valencia.

Watson, T. (1995). En T. Watson (Ed.), *Trabajo y sociedad. Manual introductorio a la sociología del trabajo, industrial y de la empresa* (pp. 91-128). Barcelona: Editorial hacer.

Veira, J. L., Muñoz, C. (2004). Valores y actitudes del trabajo en Europa Occidental. *Revista Española de Sociología*, 4, pp. 51-66.

Gracia, F. J., Martín, P., Rodríguez, I., Peiró, J. M. (2001). Cambios en los componentes del significado del trabajo durante los primeros años de empleo: Un análisis longitudinal. *Anales de psicología*, Vol. 17, nº 2, pp. 201-217.

Recio, A. (2009). La crisis del neoliberalismo. *Revista de Economía Crítica*, 7(1r semestre), pp. 96-117.

Torns, T. (1995). Mercado de trabajo y desigualdades de género. *Cuadernos de relaciones laborales*, 6, pp. 81-92.

Torns, T. (2008). El trabajo y el cuidado: cuestiones teóricometodológicas desde la perspectiva de género. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 15 (enero-junio), pp. 53-73.

Gil, J., García, E., Rodríguez, G. (1994). El análisis de los datos obtenidos en la investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza*, Vol. XII, pp. 183-199.

García-Castro, G., Bartolucci, J. (2007). Aspiraciones educativas y logro académico. Un estudio de caso sobre características y condiciones sociales de los estudiantes de la UAM. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 12 (35), pp. 1267-1288.

Martínez, J. S. (2014). Clase obrera, género y éxito educativo. Inteligencia, expectativas y didáctica. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, Vol. 7 (2), pp. 449-467.

Daly, M., Lewis, J. (2000). The concept of social care and the analysis of contemporary welfare states. *The British Journal of Sociology*, Vol. 51, Issue 2 (June), pp. 281-298.

8. Anexos

Tabla 1. Guion de los grupos de discusión

1. Introducción

- Explicación de la dinámica del grupo de discusión.
- Ronda de presentación individual, explicando brevemente la trayectoria formativa y laboral.

2. Bloque 1: Estudios

- ¿Para qué sirve estudiar?
- ¿Os gusta estudiar? ¿Por qué?
- ¿Qué pensáis de los institutos?
- ¿Cambiaríais algo de la forma de enseñar?
- ¿Creéis que lo que habéis estudiado os ayudará a encontrar trabajo? ¿Cómo?
- ¿Para vosotros, cómo sería la mejor forma de enseñar a los/as alumnos/as?

3. Bloque 2: Trabajo

- Experiencias en relación al empleo: ¿En qué habéis trabajado? ¿Por qué empezasteis a trabajar?
- ¿Para qué sirve trabajar?
- ¿En qué os gustaría trabajar?
- ¿En qué creéis que vais a poder trabajar? ¿Pensáis que será diferente con respecto al trabajo de vuestros padres y madres?
- ¿Qué sería para vosotros un buen trabajo?
- ¿Cómo os veis de aquí a 10 años?

Fuente: elaboración propia.