



Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa
Gerencia Operativa de Investigación y Estadística

LA EDUCACIÓN EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

APORTES DESDE LA INVESTIGACIÓN



Jefe de Gobierno

Mauricio Macri

Ministro de Educación

Esteban Bullrich

Jefe de Gabinete

Diego Fernández

Subsecretaria de Gestión Educativa
y Coordinación Pedagógica

Ana María Ravaglia

Subsecretario de Gestión Económico Financiera
y Administración de Recursos

Carlos Javier Regazzoni

Subsecretario de Políticas Educativas
y Carrera Docente

Alejandro Finocchiaro

Subsecretaria de Inclusión Escolar
y Comunidad Educativa

María Soledad Acuña

Directora General de Evaluación
de la Calidad Educativa

Silvia Montoya

Gerente Operativa de
Investigación y Estadística

Silvia Lépole

Edición

Heurtley, Gaspar
Scagliotti, Mónica

Diseño

Costantino, Adriana
Monti, Mauricio

Mapa Escolar

Quintero, Silvina (coord.)
Abelenda, Norberto
Aleso, Samanta
González, Walter
Marquetti, Roberto

La Educación en la Ciudad de Buenos Aires : Aportes desde la investigación /
Silvia Lépore ... [et.al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires :
Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014.
128 p. ; 19x23 cm.

ISBN 978-987-549-557-9

1. Educación. I. Lépore, Silvia
CDD 370

Fecha de catalogación: 08/05/2014

Este documento fue preparado en la Gerencia Operativa de Investigación y Estadística (GOIyE)
de la Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa (DGECE),
Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
El contenido de este informe es responsabilidad de sus autores y no compromete a la GOIyE-DGECE.
Se autoriza su reproducción citando la fuente.

EDUCACIÓN Y TRABAJO

**ORGANIZACIONES
DEL MUNDO DEL TRABAJO
Y FORMACIÓN PROFESIONAL**

Belmes, Armando Pablo (coordinador) - Vocos, Federico

INTRODUCCIÓN

Este estudio aborda las características principales de la formación profesional (FP)¹ que se imparte en organizaciones del mundo del trabajo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Se trata de una línea de investigación formulada como continuidad del estudio “Educación y trabajo en la Ciudad de Buenos Aires. Oferta de formación técnico-profesional, estructura económica y demanda laboral en la CABA” (Belmes, A. y F. Vocos, 2011).

El interés por el desempeño de las organizaciones sindicales, un actor clave que irrumpió hace más de un siglo en el “campo de la formación para el trabajo”, reposa principalmente en dos circunstancias:

- i) los sindicatos son pioneros del dispositivo de FP en nuestro país, al punto que la experiencia del gremio ferroviario configuró el paradigma técnico-educativo de la FP; y
- ii) específicamente, en la FP de la Ciudad de Buenos Aires, las organizaciones gremiales concentran el 60% del total de establecimientos y dos tercios de la matrícula corresponden a ese universo.

A través de una indagación realizada en Centros de Formación Profesional (CFP) conveniados con los sindicatos SMATA, Luz y Fuerza y UOCRA, se identificaron sus características distintivas y los aspectos más relevantes de su relación con la estructura productiva y del empleo en la Ciudad de Buenos Aires.

El propósito más general consistió en aproximar la mirada sobre el papel de los sindicatos en la FP en tres dimensiones complementarias: I) como vector de análisis de la relación entre Estado y sindicatos en educación; II) como construcción de sentido ¿qué formación para qué trabajo? y III) como vínculo particular con la estructura productiva y de empleo.

El **objetivo general** del proyecto es generar información acerca de: i) las características distintivas de los centros de formación profesional que funcionan en las organizaciones del mundo del trabajo y, ii) su relación con la estructura productiva y del empleo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Los **objetivos específicos** son: i) identificar las características salientes de los CFP de gestión participada con acuerdo de cooperación con sindicatos; ii) elaborar un perfil académico – institucional de estos centros a partir de la oferta de cursos y iii) sistematizar las representaciones de las autoridades, de los instructores y de los alumnos de estos centros, acerca del papel de los sindicatos en la formación profesional y de su vínculo con la estructura productiva y del empleo.

En el marco de una investigación de carácter exploratorio se seleccionaron tres CFP que: i) funcionan en sindicatos y tienen un acuerdo de cooperación con el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; ii) son considerados referentes de la FP en la Ciudad; y iii) abordan familias profesionales que dan cuenta de algunos de los sectores más dinámicos y de mayor peso en la estructura económica de la Ciudad de Buenos Aires.

La estrategia metodológica se basó en la combinación de distintos tipos de fuentes:

- **Revisión documental:** relevamiento y análisis de la documentación institucional.

¹ En Argentina “la formación profesional se realiza por fuera de la esfera de la educación formal (...) puede ofrecerse tanto desde el Estado como desde las empresas y las organizaciones de empleadores y de trabajadores, o a partir de articulaciones entre estos actores fundamentales, y se desarrolla en instituciones especializadas” (OIT, La formación para el trabajo en Argentina, 2012).

- **Técnicas de análisis:** se construyó una base de datos para la sistematización, procesamiento y análisis de la oferta de cursos disponibles en las áreas de Educación y Trabajo y de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación porteño.
- **Aplicación de herramientas cualitativas:** se realizaron observaciones de campo y entrevistas en profundidad a miembros del equipo técnico de Educación y Trabajo y a autoridades, instructores, administrativos y alumnos/egresados de los CFP seleccionados.

BREVE CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL ESTUDIADOS

Los CFP objeto del estudio son producto de la política que el CONET impulsó en la formación profesional a partir de la década del setenta, particularmente con la creación en 1974 de la Dirección Nacional de Formación Profesional, que constituyó los CFP en acuerdo con grandes empresas, Cámaras y Sindicatos.

En el caso del CFP N°17, el más antiguo de los tres, fue creado en 1978 en convenio con la Cámara Argentina de la Construcción (CAC), que en ese tiempo encontró un gran estímulo, bajo las facilidades que le otorgaba la ley de crédito fiscal, para destinar importantes recursos al financiamiento de las actividades del Centro.

El CFP N°8, creado diez años más tarde, es uno de los primeros originados por convenio entre el CONET y sindicatos –SMATA– y la Cámara de concesionarios (ACARA); mientras que el CFP N°27, creado en 1992, también es producto de un convenio entre el CONET y el sindicato Luz y Fuerza.

Por motivos diversos los tres CFP han transcurrido desde su creación por distintas situaciones que los han llevado a su configuración actual.

Si bien con manifestaciones particulares al interior de cada sindicato, en los tres casos se han producido procesos similares en los que se destaca: el apoyo inicial de las conducciones gremiales en el desenvolvimiento de los respectivos centros; la declinación debida a la crisis de finales de los '90 y el resurgimiento con la recuperación económica a partir de la salida de la convertibilidad y el cambio en el patrón de acumulación; el impulso a la educación técnico profesional a partir de la sanción de la Ley N°26.058 de Educación Técnico Profesional (LETP); el acompañamiento del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (MTEySS)² y la inclusión de la FP dentro de un marco de política educativa de los sindicatos, en particular de educación de adultos, que incluyen instancias de alfabetización, escolaridad primaria y secundaria y, en algunos casos formación superior universitaria y/o no universitaria.

CONSIDERACIONES SOBRE LOS ASPECTOS CENTRALES DE LOS CENTROS INDAGADOS

A continuación se plantean algunos elementos que surgen de la observación directa y de la sistematización de las percepciones de los distintos actores entrevistados durante la investigación.

La dirección. El primero de los elementos que pueden ser considerados clave para explicar el desarrollo que han evidenciado los centros y, en particular, su desempeño en momentos críticos (cambios de dependencia/jurisdicción; modificaciones sustantivas al interior de la rama o sector de actividad que afectaron fuertemente el trabajo; caída dramática del empleo; etc.) y/o el aprovechamiento de las oportunidades, es el papel activo desempeñado por sus directores.

² “El Ministerio de Trabajo constituye un actor central en materia de formación para el trabajo. Desde la década de los noventa asumió un papel importante el cual es ejercido, en los últimos años, por el área de Formación Continua de la Secretaría de Empleo. A través de su política de formación, el MTEySS promueve el desarrollo de programas y acciones, muchos de los cuales están asociados o se articulan con las políticas activas de empleo: terminalidad educativa, formación profesional y certificación de competencias laborales. Asimismo, promueve el fortalecimiento de las instituciones de formación profesional a lo largo del país y cuenta con un programa de Crédito Fiscal para incentivar y promover la formación (Organización Internacional del Trabajo, 2012).

La particularidad de la modalidad de gestión parece radicar en un ejercicio desburocratizado de su función. Si bien los directores son responsables y garantizan el funcionamiento del Centro, no actúan subordinados a los aspectos puramente administrativos que usualmente comparten con el regente.

Los directores enfocan su actividad en: i) La generación de vínculos con el contexto productivo, ii) La articulación con organismos gubernamentales y con los actores relevantes del sector y iii) La renovación curricular, del equipamiento y del instrumental.

“No me vas a ver todos los días sentado, no soy el director normal, común. Yo me tengo que mover y conseguir porque el que negocia soy yo. La parte política la manejo yo, Daniel(López, Coordinador FP del Sindicato) la parte técnica y los secretarios me dan la libertad para hacer eso” (Director CFP N°8).

“Hoy tener un centro equipado, con la formación permanente, con un equipo humano formado a la altura de las necesidades, nos pone en la necesidad de que tengamos que caminar y vas a notar que si bien, nosotros (por director y regente) dos estamos en todo, nos distribuimos el trabajo porque hay una realidad, vas haciendo contactos, abriendo puertas y alguien tiene que seguir atrás (...). Aquí yo hago más las relaciones sociales y él (por el regente) pelea más con los horarios, docentes, aulas...es un muy buen regente.” (Director CFP N°27).

En este sentido, se destaca la labor que desempeña el director en materia de política educativa. Es la capacidad y la intensa tarea desarrollada que redundan en el fortalecimiento de los centros que dirigen.

El sindicato. Otro de los elementos sustantivos –con sus ventajas y desventajas– es la peculiaridad de la pertenencia del CFP a un sindicato.

La formación profesional desarrollada por sindicatos no es una experiencia generalizada a nivel internacional. Lo usual es que el empresariado (sobre todo cámaras empresarias y grandes empresas) y/o el estado (a nivel nacional o subnacional) se ocupen de la formación del “factor humano”.

No es un dato menor que los sindicatos sean un tercer actor en este esquema, lo cual lo convierte en una experiencia singular en sí misma:

“Experiencias sindicales son las de la Argentina. Nos diferenciamos por tener una CGT que en el resto de América no existe, también somos reconocidos por el tipo de formación que tenemos. El involucramiento de los sindicatos de la Argentina en la FP es único, en Latinoamérica no lo encontrás.” (Director CFP N°8).

En los tres casos estudiados los entrevistados mencionan el compromiso de la conducción gremial con el Centro y el sentimiento recíproco de pertenencia muy fuerte con el sindicato:

“Yo soy de la Ciudad, a mí me paga el sueldo el Gobierno de la Ciudad. Tengo dos patrones (...) por supuesto los docentes tienen la camiseta puesta en el sindicato (...).

Nosotros trabajamos para la Secretaría de Cultura (del sindicato) y el Secretario General del sindicato conoce todo lo que se hace en capacitación. La capacitación es una política del sindicato. El área de formación profesional y la capacitación de los trabajadores es un área fundamental.” (Director CFP N°8).

El respaldo de la organización gremial se traduce en condiciones edilicias, infraestructura y equipamiento acorde con las necesidades de funcionamiento del CFP.

“Yo tengo alumnos que vienen de otro lado. Hay dos escuelas privadas que tienen títulos oficiales, los da el Gobierno de la Ciudad (...). El sindicato no lo monta como un negocio. No es que dé pérdidas pero yo tengo que buscar recursos por todos lados, el sindicato me da entre \$5.000 y \$10.000 por mes para hacer el mantenimiento y la compra de todo. La gran mayoría de los Centros de Sindicatos son referentes porque tienen todo lo que necesitan tener para capacitar.” (Director CFP N°8).

Es interesante esta reflexión del Director del CFP N°8 porque pone de relieve la centralidad de las necesidades de los trabajadores del sector en tanto alumnos y el derecho de recibir la mejor formación.

Por último, mientras que en el caso de la construcción se señala que la pertenecía al sindicato opera negativamente en las empresas del sector que evitan incorporar trabajadores formados en el CFP por el temor al fantasma de la organización sindical al que rehúyen las patronales, en otro caso representa un diferencial, una oportunidad para el desarrollo del Centro:

(Ser del sindicato es importante) “Sí, sino no nos convocarían de ningún lado (Ministerio de Trabajo, OIT/CINTERFOR, Provincia de Buenos Aires): es el Centro de un sindicato más allá de con quien convenie. Si no sos parte del Sindicato no te llaman.” (Director CFP N°8).

El carácter sectorial. Un tercer elemento, sustantivo en la propuesta formativa de los CFP sindicales, radica en la consolidación de rasgos identitarios a partir de la fuerte vinculación con el contexto socio productivo sectorial, que se manifiesta en dos aspectos centrales:

l) Por una parte, el espacio formativo reproduce el contexto laboral: las aulas son verdaderos talleres.

La propuesta pedagógico-didáctica con un fuerte anclaje en la práctica, se asienta no sólo en una concepción de la formación profesional que considera las posibilidades y requerimientos del adulto trabajador, sino también en condiciones edilicias y de equipamiento que replican las respectivas situaciones de trabajo. Es decir, la propuesta formativa logra materializar el enunciado:

“En lo que hace a la construcción, tenemos lo último. El aporte de la fundación UOCRA es también conseguir fondos a través del Ministerio de Trabajo. Hemos trabajado mucho con ellos y también hemos trabajado con la Ley de Educación Técnica. Hemos logrado que nos financien proyectos importantes. Por ejemplo adquirimos un equipamiento de topografía de última generación, estación total, y dimos durante dos cuatrimestres un curso de auxiliar topógrafo financiado por la UOCRA.” (Regente CFP N°17).

II) Por otra parte, en algún caso por influencia/asistencia del MTEySS, en otro por propia supervivencia, el CFP sindical está alerta a los vaivenes de los requerimientos del sector y a las consecuentes necesidades de formación y capacitación de sus afiliados.

Los tres casos indagados son referentes sectoriales de FP. Lo destacable parece ser la mirada continua hacia la actividad y, detectada una necesidad, el CFP busca actualizarse permanentemente de forma tal que transforma e incorpora nuevas ofertas a su propuesta formativa. En esto último es potente la intervención del MTEySS.

En el caso del CFP N°8 el director describe como el Centro hacia fines de los '90, acompañó en su currículo la importante transformación de la estructura productiva del sector automotriz, particularmente con la introducción de la electrónica en el automóvil:

“En el '98 empezó el fuerte de la electrónica en el auto. Por eso armamos los laboratorios, por eso se diseñaron equipamientos, tenemos muchos módulos de mediciones donde se les enseña a trabajar con tester, con osciloscopio, con scanner, porque el mecánico ahora tiene que conocer de electricidad, de electrónica, hasta el que hace frenos, más allá que se dedique o no a la electrónica pura. Ese fue el cambio fundamental, ahí nos reconvertimos también nosotros.” (Director CFP N°8).

El clima institucional. La dinámica de los centros posibilita que se genere un clima institucional favorable y de pertenencia, tanto para los alumnos como para los instructores.

A partir de diferentes dispositivos como el acompañamiento de los directivos a los instructores y el asesoramiento a los alumnos en la inscripción sobre las trayectorias formativas posibles y su relación con el empleo –este último es parte de la certificación de estándares de calidad– se afianza el vínculo con el Centro. De esta forma:

“El día en que el postulante se inscribe, tiene una charla personalizada con el docente donde se le explican las características del curso, para que sepa de qué trata y el primer día de clase se hace una presentación en el teatro, donde se muestran imágenes y donde los jefes de turno se exhiben sobre los otros cursos. La gente tiene tiempo de ver la totalidad de la oferta y la posibilidad de cambiar de curso si le interesa más otra oferta que la que vino a buscar. Tiene un panorama global de lo que enseña el curso.” (Jefe del personal administrativo CFP N°17).

También el clima institucional se ve favorecido por la implementación de simples mecanismos como el aviso a los alumnos ante la ausencia de un instructor y el llamado telefónico a aquellos que faltan para indagar el motivo de la ausencia, etc. De este modo se establecen modalidades que permiten visualizar, en lo cotidiano, el compromiso de cada uno de los actores institucionales y, según los testimonios, tiene un gran impacto: los adultos, que realizan un gran esfuerzo, se sienten contenidos y agradecen el interés y preocupación del Centro.

Asimismo, como veremos más adelante, el seguimiento de los alumnos y de los egresados se aplica como componente sustancial del referencial de calidad.

Los equipos de trabajo. La constitución de equipos de trabajo sumamente articulados, entre Director y Regente en primer plano, y entre estos y docentes, jefes de turno, administrativos, sin ser exclusivo de los CFP sindicales, es notoriamente un rasgo distintivo en los centros indagados.

Para comprender esta amalgama institucional, además de la voluntad de las autoridades y de su estilo de gestión, resulta relevante rastrear en las trayectorias laborales y formativas de los distintos actores.

En todos los casos, los instructores son “laborantes” que provienen del oficio (algunos inclusive egresados del mismo CFP en el que son docentes); “son del palo”, conocen los “secretos” habituales de la labor diaria. La trayectoria laboral previa es la clave cuando debe designarse a los docentes:

“El núcleo de la cuestión es que los docentes son laborantes y respetan al alumno como laborante. Existe la distancia pedagógica, pero el tipo tiene que ser reconocido como un laborante que sabe más y eso no se lo da el título docente, lo tiene que generar en la dinámica de aprendizaje.” (Coordinador FP SMATA).

“Los nombramientos que realizamos los hacemos en función de lo que nosotros pretendemos. Si quiero hacer una capacitación por ejemplo en gas, voy a buscar: primero, que sepa el oficio y esté trabajando. (...) En su gran mayoría son todos del oficio, manejan el oficio o lo han manejado. Hay muchas cosas que están en la vida real, que es la obra en este caso, y no en los libros.” (Regente CFP N°17).

Es decir, los docentes están en condiciones de poner en juego su vasta experiencia al momento de formular propuestas y programas; son tenidos en cuenta (cuando no directamente demandados) para ello y eso los une fuertemente al centro, es parte de su compromiso cotidiano.

ALCANCES DE LA FORMACIÓN RECIBIDA EN LOS CFP

Los tres Centros estudiados desarrollan un sistema de certificación de calidad –por intermedio del MTEySS de la Nación– que implica diversos procedimientos, entre ellos, el seguimiento y relevamiento de los datos de los alumnos, una encuesta de satisfacción una vez finalizado cada curso y el seguimiento de egresados.

En el caso del CFP N°8, los resultados de las encuestas administradas a los alumnos al final de cada curso, en general, destacan tanto los conocimientos como la metodología utilizada por los instructores. El director introduce una señal de la calidad de la oferta formativa:

“Hay empresas que nos piden trabajadores a nosotros, ya no ponen avisos en los diarios. Trabajamos como una pequeña bolsa de trabajo informal. Dimos cursos para la VTV (Verificación Técnica Vehicular)... el ACA (Automóvil Club Argentino) viene a buscar trabajadores acá” (Director CFP N°8).

Se trata, a diferencia de otros similares, de un Centro dedicado exclusivamente a automotores, que ofrece cursos y posee equipamiento y material didáctico que no está al alcance de otros centros:

“Buscamos todos los años incorporar cosas que estén en el mundo del trabajo y que al alumno le parezca novedosa, que el día de mañana lo pueda usar (ej. osciloscopios nuevos, scanners). Tratamos de tener las mismas máquinas que puedan conseguir en una

gomería, en una concesionaria o en un taller mecánico. Tratamos de que el mundo del trabajo esté acá dentro. Eso es lo que nos distingue” (Director CFP N°8).

Del mismo modo, los testimonios dan cuenta del impacto de los cursos que brinda el CFP N°17 en el desempeño laboral:

“Son una salida laboral inmediata. Vos venís, aprendés y podés salir a defenderte. (...) cada tanto aparece gente con consultas, con dudas porque está trabajando (...) eso te da la pauta de que tenés gente que al salir de acá se ha dedicado al rubro, está viviendo de eso.” (Instructor CFP N°17).

En esa dirección, los relevamientos que se realizan desde el área de Investigaciones Sociales de la Fundación UOCRA, ponen de relieve la importante inserción que generan los cursos. Las mediciones realizadas revelan que entre el 80% y el 85% de los alumnos se desempeñan en el campo de la construcción, fundamentalmente por cuenta propia. Incluso, un resultado sorprendente de 2011 es que casi no se hallaron estudiantes desocupados.

Desde la dirección del centro, se evalúa que más allá de los vaivenes que debieron sortearse en los momentos de crisis la calidad de la enseñanza nunca estuvo en cuestión:

“Nuestra capacidad de brindar conocimiento no la perdimos nunca. La gente siempre nos reconoció como emisores del conocimiento; que lo nuestro era verdad, que si decíamos “este tipo sabe gas”, era porque le enseñábamos a hacer gas e iba a salir aprendiendo a hacer gas. Ahora que estamos en otro barrio, en otro edificio, se acerca mucha más gente.” (Regente CFP N°17).

El curso de electricidad del CFP N°27 permite a los alumnos establecerse como electricistas a través del trabajo autónomo o para mejorar sus condiciones de trabajo, ya sea en un nuevo empleo en el que pueden acreditar saberes o progresar dentro de los empleos que ya tenían:

“Por ejemplo, en la construcción, muchachos que eran ayudantes y a partir de acreditar que habían hecho el curso, pasaban a ser oficiales electricistas que hacían el desarrollo de la electricidad en una obra (...). Los casos de muchachos de otras áreas –bachilleres– que están trabajando en un comercio, a partir del curso pueden encontrar trabajo en esta área y que les mejore su situación. Por último los que se largan en forma independiente, logran hacer su microemprendimiento, su empresa unipersonal y les puede ir bien. También están los que vinieron, escucharon, les gustó y no lo aplican nunca.” (Instructor CFP N°27).

En este Centro, el seguimiento de egresados, en el marco del referencial de calidad de IRAM implementado en el área de electricidad consiste en un llamado telefónico (en abril/mayo) a los alumnos que terminaron en noviembre. Entre los alumnos entrevistados resultaron frecuentes las expresiones de satisfacción en general y las menciones a “lo exhaustivo” y a “la profundidad” de los cursos como así también también la necesidad de “aprovecharlos”, ya que no se dan de la misma forma en otros centros privados.

Por último interesa señalar el destacado aporte que se brinda en cuanto al aprendizaje de normas y procedimientos en materia de higiene y seguridad, una de las dimensiones claves de formación profesional ya que por las características propias de los sectores de la actividad económica implicados en los tres centros estudiados (automotores, construcción y energía), es imprescindible trabajar en los aspectos preventivos.

REFLEXIONES FINALES ACERCA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN SINDICATOS: ¿SABERES DEL TRABAJO O SABERES DEL EMPLEO?

Parece interesante plantear, como corolario de la investigación, una cuestión que por su riqueza y complejidad merece una reflexión.

Un interrogante atraviesa todo el estudio y, si bien excede a los CFP que funcionan en sindicatos, por su mismo carácter de sindicales, los interpela especialmente: qué saberes para qué trabajo son o debieran ser promovidos en la formación profesional.

Una arista de esta cuestión se sitúa en la valoración del perfil de los instructores que deben acreditar una amplia experiencia laboral en el sector respectivo, como condición de posibilidad para desempeñar la enseñanza en este campo. Si bien existe, como requisito para el ejercicio de la función, un curso de preparación docente, resulta un complemento de la formación esencial en los saberes inherentes a la actividad sectorial adquiridos durante la trayectoria laboral.

Se podría afirmar que lo que está en juego, lo que se privilegia para ser transmitido a los alumnos, lo que constituye su diferencial, la esencia del *"habitus"* del instructor³, son los saberes del trabajo: aquellos conocimientos sobre tecnologías, rituales, normas y costumbres de organización laboral necesarios para llevar a cabo la tarea de producción de objetos materiales y/o simbólicos (Sessano et al., 2006).

Al profundizar sobre los saberes del trabajo, es conveniente recuperar la distinción que realiza Spinoza (2006, retomando a Barbier, 1996), en al menos tres formas diferentes de saber: i) conocimientos objetivados sobre la realidad (social o natural) expresados en conceptos; ii) saberes de acción, constituidos por habilidades, destrezas, acciones, expresados en actos y iii) saberes de situación, para enfrentar situaciones de conflicto en las que se requiere la toma de decisiones sobre una acción.

Los últimos, de particular relevancia en el trabajo, se manifiestan en la capacidad de otorgar significatividad a determinados indicios, de interpretar la situación sobre la base de conocimientos previos y de decidir la realización de una acción escogiendo entre un repertorio de acciones posibles y conocidas fundadas en información recabada previamente en situaciones particulares (Spinoza, 2006).

Debe señalarse que estos tres tipos de saberes se hallan en estrecha relación y referenciados los unos en los otros: el saber hacer y el saber de situación suponen un concepto (implícito o explícito), no son independientes del contenido sobre el cual se ejercen.

³ En términos de Bourdieu (1993) "aquello por lo que la institución encuentra su plena realización: la virtud de la incorporación, que explota la capacidad del cuerpo de tomarse en serio la magia performativa de lo social, es lo que hace que el rey, el banquero, el cura sean la monarquía hereditaria, el capitalismo financiero o la Iglesia hechos hombre. La propiedad se apropia de su propietario, encarnándose bajo la forma de una estructura generadora de prácticas perfectamente conformes a su lógica y a sus exigencias".

Debe advertirse asimismo, el riesgo que enfrenta la FP, tributario de la dicotomización entre teoría-práctica, de reproducir –de forma invertida– el predominio de un saber sobre otro: si tradicionalmente se ha privilegiado la teoría sobre la práctica, los saberes sobre los saberes de acción, impartir exclusivamente saberes prácticos no resuelve el problema de subsumir la práctica a la aplicación de la teoría, omitiendo el valor intrínseco y creativo de los saberes de acción.

Al abordar qué saberes se imparten en los CFP estudiados, es fácil advertir que, en el marco de una propuesta formativa asentada sobre la práctica, circula fundamentalmente saber hacer y saber qué hacer en situaciones específicas.

Se observa en ese sentido, una preocupación por reproducir lo más fielmente posible el mundo del trabajo, con las ventajas y desventajas que desde el punto de vista del trabajador implica, en consonancia con las recomendaciones de organismos y especialistas dedicados a la formación profesional.

En la base de la propuesta formativa de los centros indagados, según los testimonios, se expresa la intención de que los alumnos egresen con el conocimiento suficiente del oficio y de los fundamentos de las prácticas inherentes al mismo, de articular la práctica con la teoría: que aquellos que buscan capacitarse en un oficio o ingresar en él, comprendan las razones de las decisiones.

Los entrevistados hacen particular referencia al caso de los trabajadores que se desempeñan en un oficio sobre la base de conocimientos intuitivos, adquiridos a partir de la observación de compañeros experimentados o de la práctica de ensayo y error, constituidos desde siempre como mecanismos de transmisión del conocimiento, en especial en aquellas profesiones artesanales tradicionales y en los procedimientos informales de la administración pública, los servicios y la industria.

Otra arista que interesa destacar, complementaria de la misma cuestión, se plantea en relación a para qué trabajo/empleo forman los CFP sindicales o, formulado de otra forma, ¿saberes del trabajo o saberes del empleo? Una distinción con profundas implicancias en la formación profesional.

El trabajo es el fundamento del orden social y determina ampliamente el lugar de los individuos en la sociedad. Es el principal medio de subsistencia y ocupa una parte esencial de la vida de los individuos. Trabajar es una norma, un hecho social total (Méda, 2007).

El mismo autor alerta sobre la complejidad del concepto y las dificultades –por las múltiples contradicciones que lleva implícita– intentar una definición. Sostiene Méda (2007) que en la actualidad el concepto del trabajo refiere a un conglomerado como producto de la yuxtaposición y del agrupamiento de tres de sus dimensiones: como factor de producción, como esencia del hombre y como sistema de distribución de los ingresos, de los derechos y de las protecciones.

A diferencia del trabajo como fuente y sentido de experiencia, constituyente de la identidad individual y social (Dacuña y otros, 2006), la noción de empleo remite a formas particulares que asume el trabajo en la modernidad en tanto relación salarial (Castel, 1997).

La cuestión de la FP dirigida al trabajo o al empleo no es algo que admita una resolución lineal. Por ello es relevante subrayar la perspectiva dada por un grupo de expertos en formación para el trabajo de gremios pertenecientes a la CGT en donde se sostiene que:

“Educar para el trabajo, significa abandonar inicialmente el campo de los prejuicios, los preconceptos, los juicios a priori y las consideraciones teóricas. Es indispensable ubicarse directamente en el puesto de trabajo, mirar las acciones que diariamente se ejecutan y

qué competencias y, eventualmente incumbencias se están poniendo en juego en cada una de ellas. Frente a la realidad que definen trabajadores y empresarios, los pedagogos deben tomar nota e imaginar cómo llevar al sistema educativo los contenidos curriculares que, en definitiva, la realidad está dictando” (Foro Sindical para la Capacitación Integral y Permanente del Trabajador, 1999).

En este planteo sustantivo es posible advertir la impronta que desde su creación le imprimió el CONET a la educación técnica en general y a la FP en particular, sustituyendo por reducción el complejo concepto de trabajo por el de empleo (Pineau, 1997).

El origen de este deslizamiento, bajo la fórmula aprender haciendo, puede rastrearse en orientaciones de organismos internacionales de promover una mayor articulación entre las empresas y el sistema educativo, de modo de dar cuenta del desfase entre las demandas del mercado laboral, debidas a los avances científicos y tecnológicos incorporados al trabajo por las empresas, y las prácticas y saberes circulantes al interior de las instituciones de enseñanza.

En la base del dispositivo se homologa el lugar de formación con el lugar de trabajo, de esta forma se sutura la brecha entre educación y mundo productivo y se desplaza la formación para el trabajo a la formación para un empleo determinado.

Parece fértil –y legítimo– interrogarse si los CFP sindicales debieran formar para el trabajo o para el empleo. Corresponde formular dos consideraciones al respecto.

En principio cabe consignar que, en los tres casos indagados, las oportunidades laborales que prevalecen en el sector respectivo corresponden más a la actividad por cuenta propia que al trabajo asalariado en relación de dependencia, lo cual condiciona en gran medida la formación para el desempeño profesional.

El aprendizaje de un oficio orientado hacia el cuentapropismo pareciera contribuir a una formación de carácter más integral, al estar contemplado tanto el diseño, como la elaboración y la ejecución de las tareas, proceso que prima en la división social del trabajo en las empresas. El trabajador independiente debe conocer y realizar la totalidad de las tareas de un proceso de trabajo, cuando generalmente la organización dispuesta por las empresas se funda en la parcelación del mismo.

De forma paradójica, frente a las garantías que ofrece el trabajo asalariado en cuanto a la estabilidad de ingresos y derechos, los trabajadores acceden a tareas de menor complejidad, donde las labores de elaboración están reservadas a los mandos medios y altos de una compañía.

Por otro lado, lo usual es que los tomadores de empleo recluten personal ya formado en un oficio ya que no están dispuestos a destinar recursos para ello. De esta forma, los sindicatos se hacen cargo de la necesidad que presentan los trabajadores de dominar un oficio para acceder al empleo registrado o para desempeñarse por cuenta propia.

En los testimonios recogidos se advierte la intención de no circunscribir la formación a los requerimientos del puesto de trabajo, de no “encasillar” a los trabajadores en una formación excesivamente específica y estrecha, sino de proporcionar una mirada amplia sobre el oficio, saberes intangibles –no técnicos– que les permitan adecuarse al cambio permanente y continuar aprendiendo.

De todos modos, pareciera conveniente no clausurar la discusión acerca de la distinción entre trabajo y empleo, ya que posibilita fortalecer el concepto de trabajo como una forma de realización individual y colectiva y, en ese marco, la formación profesional como dispositivo que

provee herramientas a los trabajadores para proyectar el ejercicio de un oficio que contribuya a la calidad de vida y a la dignidad:

“Cuando hablamos de formación profesional, hacemos referencia a una formación a lo largo de la vida y de calidad, entendida de manera integral abarcando todas las dimensiones de la persona, desarrollando no solo los saberes propios de una determinada ocupación, sino también brindando formación en valores ciudadanos y democráticos, en cultura del trabajo; promoviendo el progresivo crecimiento de las personas con más y mejor formación, promoviendo una amplia pluralidad de modalidades y métodos para responder a las distintas necesidades de las personas adultas y a las estrategias de desarrollo armónico de la sociedad (...). Desde este marco conceptual, la Formación Profesional no se restringe al puesto de trabajo, la pertinencia de la formación se sustancia en la medida que da respuestas a las necesidades de las personas y las de sus familias. Es por ello que la integralidad de la formación contempla a la dimensión profesional, pero también a la ciudadana y a la sindical.” (Gándara, 2012).

El impulso a la formación en salud laboral, higiene y seguridad en el trabajo y al cuidado del ambiente de los tres CFP como componente de los distintos cursos avanza en esta dirección.

Finalmente parece pertinente que la formación profesional impartida en una entidad gremial de trabajadores considere la situación específica del/los respectivo/s empleo/s y la legislación laboral correspondiente.

En un escenario de significativa informalidad y condiciones precarias de empleo para algunas actividades en particular, pareciera conveniente reconocer y desnaturalizar estas condiciones a la luz de los derechos laborales de los trabajadores. Es desde esta perspectiva que pareciera ampliarse el horizonte y superarse los límites del trabajo realmente existente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Belmes, A. y Vocos, F. (2011). *Educación y trabajo en la Ciudad de Buenos Aires. Oferta de formación técnico-profesional, estructura económica y demanda laboral en la CABA*.

Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.

Dacuña, R. y otros. (2006). *Los saberes del trabajo como fuente de sentido* (En Anales de la Educación Común. Año II N°5).

Foro Sindical: *El Movimiento Obrero y la Formación Profesional* (El Foro Sindical: Una Propuesta para los Nuevos Desafíos). (1999). Agencia Española de Cooperación Internacional – INET - Foro Sindical por la Capacitación Integral y Permanente del Trabajador - OIT.

Gándara, G. (2012). Sindicalismo y Formación Profesional: los términos de una relación indivisible. *Tendencias En Foco* N°23.

Méda, D. (2007). Qué sabemos sobre el trabajo. *Revista de Trabajo* (Año 3, N°4, Enero - Noviembre 2007).

Pineau, P. (1997). La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983. En Puiggrós, A. *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955 - 1983)*. *Historia de la Educación en la Argentina* (Tomo VIII). Buenos Aires: Editorial Galerna.

Sessano, P.; Ayuso, M.; Telias, A. y Jiménez, A. (2006). *Imaginario urbano: saberes del trabajo e identidad ferroviaria en la transición del mapa al croquis*. Buenos Aires: APPEAL.

Spinoza, M. (2006). *Los saberes y el trabajo*. *Anales de la educación común* (Tercer siglo. Año 2, N°5). Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Trabajo Decente en Argentina. La formación para el trabajo en Argentina (Oficina Internacional del Trabajo: Notas OIT). (Junio de 2012).

