



UNSAM
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN



Escuela de Política y Gobierno

Maestría en Desarrollo Local

Tesis

LAS ACCIONES DE VINCULACIÓN CON EL ENTORNO SOCIAL Y PRODUCTIVO

El caso de las Instituciones de Formación
Profesional del Municipio de San Martín

Alumno: Darío Ezequiel Romano
Directora de tesis: Mg. María Pía Vallarino

INDICE

INTRODUCCION.....	3
CAPÍTULO I: La evolución de la formación para el trabajo.....	8
1.1 Economía pre-capitalista	
1.2 Capital y trabajo: Del taller artesanal a la fábrica	
1.3 La organización científica del trabajo	
1.4 Nuevas formas de organizar el trabajo y la recalificación del obrero	
1.5 Enfoque de competencias laborales	
CAPÍTULO II: Políticas públicas de formación profesional.....	24
2.1 Formación profesional en la Argentina	
2.2 Formación profesional y políticas activas de empleo	
2.3 Actores institucionales de la formación profesional en la Provincia de Buenos Aires	
CAPÍTULO III: Las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo.....	33
3.1 La relevancia de lo local en las políticas de formación profesional	
3.2 Entorno productivo	
3.3 Entorno social	
3.4 La gestión de la calidad en la formación profesional	
3.5 Acciones, objetivos y modos de vinculación con el contexto	
CAPITULO IV: Contextualización de los casos.....	53
4.1 San Martín: caracterización económica-industrial	
4.2 Actores locales vinculados a la educación y al trabajo	
CAPITULO V -Las Instituciones de Formación Profesional de San Martín: Testimonios, perspectivas y análisis.....	65
5.1 Caracterización de las IFPS seleccionadas	
5.2 Resultados de las entrevistas a directore/as de los IFPs	
CONCLUSIONES.....	102
ANEXO METODOLOGICO.....	112
BIBLIOGRAFIA.....	115

INTRODUCCION

La presente investigación se propone reflexionar de modo general sobre las políticas activas de empleo¹ desarrolladas en las últimas décadas y, en particular, aquellas vinculadas a la formación profesional². La investigación se propone adentrarse en el debate acerca de la relación educación - trabajo y en las complejidades y dificultades que enfrentan los sistemas educativos en un escenario caracterizado por cambios técnicos y productivos que impactan en la modalidad de organización del trabajo.

Para Catalano; Avolio de Cols y Sladogna (2004), el nuevo paradigma productivo surgido en la década del '60 o '70 presentó fuertes exigencias a los trabajadores en términos de aprendizaje, autonomía y responsabilidad, precisando cada vez más atributos esenciales como la flexibilidad frente a los cambios y la polivalencia de funciones. Las nuevas exigencias generaron cambios no solo en materia de selección de personal, salario, relaciones laborales sino en términos de capacitación profesional. Sumado a esto, los cambios tecnológicos, en particular con la introducción de la microelectrónica en los procesos industriales, la revolución en las comunicaciones y el uso de la informática,

¹Machinea y Weller (2008) agregan que las también denominadas políticas de mercado de trabajo promueven la generación de empleo, los servicios de empleo, la formación para el trabajo y el fomento del autoempleo. Incluso, la ejecución de las mismas puede tener efectos positivos, tales como la estimulación de la productividad y la reducción de los costos de transacción.

Para Perazzo y Rossel (2009), las políticas pasivas se enfocan en prestaciones destinadas a la población desempleada, como, por ejemplo, la provisión de ingresos a través del seguro de desempleo. Mientras que las activas contribuyen a que los desempleados encuentren un empleo rápidamente, evitan que los trabajadores engrosen las filas de los desocupados y alientan el crecimiento del empleo. En este proceso, facilitan la vinculación de los trabajadores con los puestos de trabajo, promoviendo las fuentes de empleo y la mejora de las habilidades de los desempleados u ocupados de microempresas.

² "Es una actividad educativa. Se orienta a proporcionar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para un correcto desempeño profesional y laboral, pero también a permitir el ejercicio pleno de la ciudadanía por parte de trabajadores y trabajadoras. Posee componentes tanto teóricos como prácticos, pero con un mayor peso de los segundos en comparación con otras formas de educación. Tiene una fuerte dimensión tecnológica fundada en la necesidad de acompañar los cambios que en este mismo campo se observan en los procesos productivos. Conlleva un carácter marcadamente laboral, no sólo dado por sus contenidos técnicos, sino también porque prepara a las personas para insertarse dentro de determinadas relaciones de trabajo" (Casanova; CINTERFOR/OIT, 2003, p. 11)

implicaron nuevos desafíos para la formación y recalificación de los trabajadores que aún continúan en el tiempo siendo tema de debate y reflexión por parte de sociólogos, politólogos y educadores (Jacinto; Gallart, 1996).

El actual enfoque de competencias laborales, predominante en el ámbito académico en materia de formación profesional, y que es especialmente difundido por los responsables de las políticas activas de empleo en Argentina (Carrillo y Iranzo, 2000), considera que la política pública orientada a la formación de los trabajadores debe dirigirse a generar una serie de capacidades demandadas por el mercado de trabajo. Esto implica, en primer lugar, una diferenciación de “saberes” de diverso orden (técnicos, comportamentales, interpersonales, tecnológicos, etc.) que no eran contemplados por los sistemas de formación profesional convencionales. Por otro lado, implica pasar de un modelo de formación de conocimientos y saberes a un modelo de formación con un fuerte contenido práctico y de fuerte vinculación con el sector productivo. Esto es porque una competencia no puede desarrollarse sólo en un espacio aúlico si no que requiere de la práctica en talleres o puestos de trabajo (Gallart, Jacinto, 1995).

Si volvemos la mirada hacia los trabajadores, las nuevas exigencias de calificación se contraponen con segmentos dentro de la población económicamente activa con evidentes dificultades para insertarse en el mercado de trabajo (con escasos años de escolaridad y pocos antecedentes laborales), trabajadores desplazados por el cambio tecnológico y la reestructuración productiva como así también empleados de empresas en reconversión, que deben adecuarse a las nuevas condiciones (Jacinto y Gallart, 1996).

Para Jacinto y Suárez (1994) la transferencia y aprehensión de las competencias laborales requeridas por el mercado precisa de la reconversión de los sistemas de formación profesional y el abandono de la calificación fordista, anclada en la formación en tal o cual puesto de trabajo para pensar la formación en “familia de ocupaciones” y competencias transversales, vinculando el ámbito educativo con la práctica profesional en el ámbito laboral y un sistema de formación permanente, acorde a las contingencias y dinamismo de los mercados. Además debe contemplar contenidos para reforzar habilidades básicas (expresión oral y escrita y matemática aplicada) aptitudinales (gestión de recursos y comercialización de lo producido) y actitudinales (autonomía, auto-organización, trabajo en grupo, adaptabilidad a los cambios).

Desde el Estado nacional en conjunto con las administraciones provinciales se han desplegado en las últimas décadas una cantidad de herramientas dirigidas a lograr una oferta de formación profesional acorde a las nuevas exigencias y a la realidad productiva de cada territorio. Las unidades ejecutoras de estas políticas han sido las denominadas Instituciones de Formación Profesional – IFPs³ - responsables de la ejecución de cursos y capacitación para la clase trabajadora empleada o desempleada.

Una de las principales preocupaciones por parte del Estado Nacional y las diversas administraciones provinciales, principales financistas de las IFPs, es cómo mejorar la calidad de la formación de los trabajadores en el marco de las complejidades del mercado de trabajo planteadas anteriormente. Existe, por ello, un particular interés en analizar cómo las IFPs planifican su oferta académica, cómo ajustan los contenidos a las demandas de las empresas, cómo articulan el vínculo entre el ámbito educativo y el ámbito laboral, cómo trabajan sobre las trayectorias laborales de sus alumnos y la orientación profesional de sus egresados, entendiendo todos estos asuntos como partes fundamentales para una verdadera política de formación para el trabajo que permita mejorar las condiciones de empleabilidad⁴ de los trabajadores y trabajadoras ocupado/as, subempleado/as o desocupado/as.

Planteamiento del problema

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2001) considera que más allá de la diferencias de los sistemas de formación profesional en todo el mundo, los mismos se enfrentan a un reto en común: han de formar a más personas y con la mejor relación costo-eficacia para que se desenvuelvan de la mejor manera posible ante los cada vez más complejos sistemas de producción y tecnologías, así como crear una mano de obra adaptable para solventar las necesidades de un mercado en rápido cambio. Según la OIT, las IFPs tienen en este sentido un rol clave, un objetivo general dirigido a achicar la brecha

³ Denominamos IFPs en sentido amplio, a toda institución que brinde formación profesional, capacitación laboral o formación para el trabajo. Comprende centros de formación profesional públicos o privados, organizaciones gremiales, ONG's y diversas áreas gubernamentales responsables de implementar acciones de formación profesional.

⁴ "La empleabilidad es la oportunidad y capacidad de engendrar los tipos de competencia y de calificación que permitan a la gente encontrar, crear, conservar, enriquecer su puesto de trabajo, y pasar de uno a otro obteniendo a cambio una satisfacción personal, económica, social y profesional. El concepto de formabilidad corre parejo con el de empleabilidad e implica una sólida base de conocimientos que permita acrecentar progresivamente las calificaciones del personal mediante una formación ulterior" (Ducci, 1998, p. 12).

entre segmentos de la sociedad con dificultades para desarrollar un proyecto ocupacional y un mercado de trabajo cada vez más complejo y dinámico. El interrogante sobre cómo lograr dicho cometido por parte de las IFPs nos conduce a preguntarnos por los procesos institucionales que pueden mejorar la calidad de servicio de las organizaciones dedicadas a la formación de los trabajadores.

Dentro de los procesos institucionales que han cobrado mayor notoriedad e interés en su estudio en los últimos años, se encuentran las acciones que desarrollan las IFPs para vincularse con el contexto socio-productivo. Esta dimensión implica analizar cómo las IFPs se relacionan con su entorno social y su entorno productivo para generar una oferta formativa pertinente tanto para el sector productivo local como para la población destinataria de sus actividades. La relevancia de la temática se sostiene a partir del auge del enfoque de competencias laborales cuya premisa principal radica en que la formación para el trabajo requiere de una estrecha vinculación entre el ámbito educativo (Ej: IFPs) y el ámbito laboral y productivo conectando de manera permanente la oferta formativa con la realidad productiva local y los nuevos requerimientos del mundo del trabajo (Gallart y Jacinto, 1995).

El propósito de la presente investigación es analizar, entonces, las acciones que las IFPs desarrollan para vincularse con su contexto socio-productivo con el objetivo de mejorar la calidad del servicio que prestan, en particular hacia aquellas poblaciones prioritarias para las políticas activas de empleo en Argentina. Para ello se analizaron los casos de las Instituciones de Formación Profesional del municipio de San Martín.

Durante el primer capítulo se realizó una descripción sobre cómo ha evolucionado la relación entre educación y trabajo a lo largo de la historia y cómo la misma ha sido asumida por el estado desde el ámbito educativo formal o no formal hasta convertirse en un tema de interés por parte de funcionarios públicos y académicos vinculados a las políticas de empleo y trabajo desde el enfoque de competencias laborales.

En el capítulo II se detallan las políticas y actores institucionales de la formación profesional en la Argentina y qué son las denominadas Instituciones de Formación Profesional. Por último, en el capítulo III, se describen cuáles son las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo y por qué son consideradas por el Estado Argentino y otros organismos como la OIT como parte de una dimensión esencial dentro

de los procesos institucionales de las IFPs para asegurar una oferta formativa de calidad, inclusiva y acorde a las necesidades de la realidad productiva local.

La investigación hizo foco en las Instituciones de Formación Profesional que brindan sus servicios en el municipio de San Martín. La selección del distrito obedece a sus características productivas y demográficas, siendo el 9no municipio más poblado de la provincia de Buenos Aires según el último censo (INDEC, 2010), con una amplia presencia de PYMES industriales y del sector servicios y un importante número de actores públicos y privados vinculados al trabajo, la producción y la formación profesional. Durante el capítulo IV profundizaré la caracterización del distrito.

En cuanto a las Instituciones de Formación Profesional (IFPs), se seleccionaron 6 casos para analizar las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo. La cantidad de IFPs seleccionadas es una muestra significativa si tenemos en cuenta que existen, según los registros del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS) y la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia, once instituciones que desarrollan cursos de formación profesional en el distrito. En segundo lugar, las seis Instituciones seleccionadas son las más importantes en cuanto al volumen de alumnos y la cantidad de cursos que ejecutan.

Cabe destacar que el objetivo de esta tesis es una contribución al enfoque de desarrollo económico local ya que cualquier proceso de crecimiento a escala local debe contemplar como una de las dimensiones clave la formación de recursos humanos a partir de los acuerdos existentes entre los actores educativos y de capacitación con los empleadores y emprendedores locales para la adecuación de la oferta de conocimientos a los requerimientos de innovación productiva. Así mismo, reconocen como una estrategia fundamental del Desarrollo Económico Local (DEL) la vinculación del sistema educativo y de capacitación profesional a la problemática del sistema productivo y socio territorial (Vázquez Barquero y Madoery, 2001). Por esta razón el estudio de las Instituciones de Formación Profesional y su vinculación con el contexto socio-productivo territorial contribuye a la producción académica del enfoque del Desarrollo Económico Local.

Capítulo I

LA EVOLUCIÓN DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

A lo largo de este capítulo es importante arribar a algunas definiciones sobre la formación profesional y sus actuales significados, entendiendo que la evolución de sus acepciones y alcances ocurren primordialmente a partir de los cambios productivos que sucedieron a lo largo de los últimos siglos de nuestra historia. El relato histórico proporciona una base para entender cómo se piensa actualmente la calificación de la fuerza de trabajo en función de las nuevas complejidades del mercado laboral en América Latina y el mundo. Por ello es importante caracterizar, en cada etapa histórica, los modelos de formación para el trabajo que surgieron a lo largo de la historia como el oficio en el medioevo, el concepto de calificación durante el taylorismo - fordismo hasta llegar a lo que hoy en día se conoce como competencias laborales. La definición de este último concepto es fundamental para el objeto de estudio de la presente investigación y para entender la relación actual entre educación y trabajo y los retos de los Institutos de Formación Profesional en Argentina.

1.1 Economía pre-capitalista

Una exploración sobre los procesos de trabajo⁵ desde las economías de subsistencia hasta la aparición de la sociedad industrial permite analizar cómo las distintas etapas han generado un impacto en el modelo de formación del trabajador. Para Neffa (1990) durante las economías de subsistencia donde la mayor parte de las actividades productivas se desarrollaban en el sector agropecuario, el proceso de trabajo estaba determinado por el valor de uso de los productos, los cuales estaban destinados al consumo. La circulación física que existía en los miembros de una comunidad no tenía una finalidad mercantil sino de abastecimiento para la subsistencia. Desde el punto de

⁵ Marx (1975) definió al proceso de trabajo como: “la actividad racional encaminada a la producción de valores de uso, la asimilación de las materias naturales al servicio de las necesidades humanas, la condición general del intercambio de materias entre la naturaleza y el hombre, la condición natural eterna de la vida humana, y por tanto, independiente de las formas y modalidades de esta vida y común a todas las formas sociales por igual” (p. 223). Consideró que los factores simples que intervienen en el proceso de trabajo son: “la actividad adecuada a un fin, o sea, el propio trabajo, su objeto y sus medios” (p. 216).

vista técnico-productivo, las herramientas que se empleaban eran sencillas e invariables a lo largo del tiempo y la división del trabajo se determinaba por criterios esencialmente fisiológicos como la edad, el género y las aptitudes físicas. No existía una necesidad de especialización permanente entre los trabajadores, siendo la cooperación entre los mismos sencilla. La calificación profesional estaba constituida por un conjunto simple y diversificado de conocimientos y de destrezas adquiridos por la sola experiencia y a partir de la transmisión operada en el seno de la familia o de la comunidad de la cual formaba parte (Neffa, 1982).

Siguiendo a Neffa (1990) a partir del Medioevo, los saberes productivos, aquellos aplicados a la obtención de un producto, dejaron de ser generados en la unidad familiar para comenzar a ser desarrollados por artesanos. Así surgieron oficios⁶ tales como tejedores, carpinteros, herreros, constructores, entre otros, quienes desempeñaban su actividad en el taller artesanal. Los oficios fueron institucionalizándose a través de corporaciones o gremios que eran grandes organizaciones que regulaban la producción de los talleres, controlando el mercado y a los trabajadores mediante una estructura jerárquica y vertical.

A diferencia de las actividades agrícolas de subsistencia, el proceso de trabajo artesanal requería de trabajadores altamente calificados para desempeñar su labor con cierta autonomía en distintos momentos del proceso productivo. La relevancia de la calificación era tal que la estructura de producción era acompañada, además, por instancias de enseñanza y aprendizaje en el mismo taller, logrando un estrecho vínculo entre educación y trabajo en un mismo ámbito. Dicha estructura se conformaba por un Maestro, quien concentraba todos los saberes de un oficio, y los Oficiales y Aprendices. Lo característico en los procesos de formación era la transmisión de los saberes artesanales y de los secretos productivos (Catalano et al., 2004)

⁶ Se definen como: "La reunión de individuos que poseían el derecho de ejercer una profesión industrial y compuesta de maestros, de obreros, oficiales y aprendices, que se comprometían bajo juramento a observar los reglamentos prescriptos y a respetar a las autoridades de los tribunales en las funciones de vigilancia y control" (E.Barret citado por Neffa, 1982, p. 47).

1.2 Capital y trabajo: Del taller artesanal a la fábrica

La evolución del capitalismo como sistema económico y sus implicancias en las actividades industriales generaron un quiebre en el sistema de formación y calificación preponderante en los talleres artesanales, a partir de la nueva división del trabajo⁷ entre el capitalista poseedor de los medios de producción y la materia prima y el obrero o proletariado que debe vender su fuerza de trabajo en el mercado a cambio de un salario.

Según Marx, lo que caracteriza a la división del trabajo en el taller mecánico es que el trabajo pierde, en su interior, todo carácter de especialización: “Tan pronto cesa todo desarrollo especial, comienza a dejarse sentir el afán de universalidad, la tendencia a un desarrollo integral del individuo. El taller mecánico suprime las profesiones aisladas y el idiotismo del oficio” (Marx citado por Uricoechea, 2002, p. 135).

El desarrollo de la división manufacturera del trabajo procede de cambios sufridos por la industria artesanal: ya sea por la combinación de oficios anteriormente heterogéneos e independientes, que pasan a ser momentos especializados y complementarios entre sí, con relación al proceso de producción de una misma mercancía, o ya por la fragmentación del proceso de cooperación de un conjunto de trabajadores en una serie de operaciones particulares y diversas que acaban asumiendo un carácter independiente al ser realizadas de forma aislada. En ambos casos, el trabajo artesanal se transforma en una operación parcial y el resultado es siempre el mismo: "un mecanismo productivo cuyos instrumentos son los seres humanos" (Marx citado por Uricoechea, 2002, p. 138).

Los oficios entendidos como un saber adquirido durante años de formación y calificación comenzaban a redefinirse afectados por una división del trabajo que los fragmentó, los parceló y les hizo perder unidad de sentido desde la óptica del desarrollo del aprendizaje de la totalidad de un oficio. Para Marx (1975), con el desarrollo de la división del trabajo, principal instrumento para el mantenimiento de relaciones sociales de carácter antagónico, la calificación individual en un sentido integral, como creador de

⁷ Para Marx la división del trabajo en el seno del capitalismo industrial comprende la existencia de un capitalista, dueño de los medios de producción y materia prima, la existencia de un obrero compelido a vender su fuerza de trabajo para subsistir en el mercado a cambio de un salario. Dicha relación, capital – trabajo, implica una relación autoritaria, un trabajo forzado para el obrero (Neffa, 1982).

la actividad artesanal, fue perdiendo progresivamente importancia, para dar paso a un saber fragmentado.

La separación de tareas buscó ordenar el trabajo de manera más eficiente. Fue, además, un intento de simplificar la transmisión del conocimiento mediante la fragmentación del saber. La calificación, entendida como una formación integral obtenida tras años de estudio, comenzó un largo proceso de desvalorización que impactará en la descalificación de los trabajadores permitiendo la reducción de los costos laborales por parte del capital (Neffa, 1982)

Sin embargo, es pertinente aclarar que durante el período intermedio que va desde el artesanado a los primeros complejos industriales, el conocimiento, todavía, no era tan fácilmente transmisible y los obreros calificados aún tenían un importante protagonismo en el proceso productivo, siendo imprescindibles. El *savoir faire* – saber hacer - se lograba mediante la imitación y una rutina repetitiva. No era transferible mediante la educación formal ni estaba codificada por el empresario (Neffa, 1990).

La división del trabajo aplicada de manera sistemática a la producción apareció históricamente en la fase de la manufactura pero se desarrolló posteriormente durante la fase de fabricación industrial con el uso de las máquinas, acentuando el proceso de descalificación de los trabajadores y su sometimiento al capital. Tal como sostiene André Gorz (1991) el creciente empleo de las máquinas y la división del trabajo quitaron al trabajo del proletariado todo carácter propio haciéndole perder con ello todo lo atractivo para el obrero. El hombre se convirtió en un simple apéndice de la máquina y sólo se le exigía las operaciones más sencillas y de más fácil aprendizaje.

La mecanización de las actividades productivas tendía a cambiar la naturaleza de los oficios, los cuales se referían cada vez menos al dominio del conocimiento de las materias primas y de las técnicas operatorias para comenzar a referirse a formas de operar determinados equipos o maquinarias (Catalano et al., 2004). El trabajador ya no ejercía su labor sobre el objeto de trabajo sino directamente sobre la máquina. El agente activo, que era trabajo muerto, pasó a ser la máquina y el trabajador devino en servidor de la misma, debiendo adaptarse a su ritmo de actividad y a sus requerimientos. Los trabajadores son progresivamente reducidos a la tarea de alimentar las máquinas.

Las necesidades de formación profesional se transformaron. La calificación del obrero comenzó a ser una especialización en el uso de tal o cual máquina que representaba una tarea limitada dentro de determinada fase del ciclo de trabajo global. La tendencia registrada, a partir del avance de la mecanización para un buen número de tareas, fue la equiparación y nivelación de las calificaciones requeridas por los obreros convertidos en “auxiliares de las máquinas”. La especialización generó trabajo para obreros poco cualificados y redujo el protagonismo y la remuneración de los calificados. Así mismo, algunos conocimientos artesanales, reemplazados por la producción mecanizada, fueron desapareciendo o reconvirtiéndose como explica Sennet (2009) al referirse a la industria del acero en Gran Bretaña y Estados Unidos a mediados del Siglo XIX. El sometimiento de trabajador a la máquina, su embrutecimiento por la tarea realizada, sirvieron al capital. La descalificación del trabajador lo convirtió en una mercancía homogénea, barata, fácilmente intercambiable y/o prescindible.

Retomando la idea del vínculo entre el trabajador y su objeto de trabajo, a medida que éste se aleja de aquél, fue perdiendo el control en las decisiones del proceso de trabajo. De esta forma, la fábrica -según Neffa (1982)- produjo una mayor concentración de las decisiones en la dirección y consumió la división del trabajo entre tareas de concepción y ejecución y entre trabajo manual y trabajo intelectual, lo cual derivó en nuevas calificaciones requeridas dentro de las fábricas.

La división técnica del trabajo que simplificó las tareas, exigió un menor nivel de calificaciones y permitió un mayor control y dominación; la sustitución de la energía humana y animal por la de origen mecánico, sumado a una flexibilización de las condiciones laborales, permitieron el incremento de la productividad del trabajo y la valorización del capital, lo cual generó un proceso de trabajo que tuvo como eje el abaratamiento de la mano de obra a partir de descalificación del obrero, entre otros factores.

Sin embargo, hasta principios del Siglo XX la forma de organizar la producción no cambió radicalmente. El artesano siguió trabajando como anteriormente ya que las técnicas utilizadas y la organización del proceso productivo dejaron un margen considerable de libertad operativa al artesano o al obrero calificado. El producto, en calidad y cantidad, dependió fundamentalmente de la habilidad y *savoir faire* del obrero.

Fue la racionalización económica del trabajo a partir de las ideas de J. W. Taylor y H. Ford lo que generó un impacto en el sistema de calificación del trabajador (Neffa, 1982).

1.3 La organización científica del trabajo

La Organización Científica del Trabajo propuesta por Taylor (1976) se basó en la naturaleza científica de las decisiones empresariales u organizacionales, las cuáles no podían estar basadas en intuiciones, reacciones espontáneas o creencias, sino que debían ser fruto del razonamiento a partir de los hechos, de la experimentación y prueba. Cada problema era estudiado científicamente hasta encontrar una solución que se normativizaba para su posterior ejecución. El concepto de *One Best Way* – la mejor manera - comprendía que para cada problema existía una sola y única solución óptima que debía ser investigada, estudiada, codificada en normas y reglas para su posterior ejecución de manera general a través de procesos y procedimientos concretos.

La sistematización de las prácticas organizativas para eliminar los tiempos muertos e inútiles y potenciar las capacidades de los obreros, requería profundizar la división entre el trabajo intelectual y el trabajo manual; es decir, entre las funciones de concepción que llevaba adelante la dirección científica dentro de la fábrica encarnada en los técnicos, y los trabajadores de la planta personificados en los operarios. Para Taylor (1976) la nueva ciencia de la administración debía construirse a partir de los conocimientos tradicionales que han poseído los trabajadores, que pasaron a ser traducidos a reglas y leyes. El conocimiento se concentró en las oficinas de planificación y organización de donde emanaron las instrucciones precisas que debía ejecutar el operario, en los modos y tiempos determinados.

De la sistematización y codificación del saber por parte de la dirección científica surgió un nuevo sistema de calificación de los trabajadores que permite incorporar importantes contingentes de trabajador/as sin formación alguna, reemplazando el aprendizaje del obrero a través de la imitación y la repetición. El trabajo de tipo taylorista no requirió más que condiciones físicas primarias y capacidades intelectuales elementales a diferencia del trabajo artesanal que requería estructuras de conocimiento basadas en la lógica y en el pensamiento hipotético deductivo (Neffa, 1990).

La correcta ejecución de las tareas, que eran formuladas y definidas por los expertos en gestión científica, demandó que los mismos asuman la responsabilidad de formular y poner en práctica la formación profesional especializada de los trabajadores reclutados por la oficina de personal. Lo que prevalece en el modelo taylorista ya no son tanto las calificaciones o habilidades del obrero, sino el puesto de trabajo. La selección de los trabajadores y su respectiva formación dependen de las características de las tareas que deben ejecutar (Neffa, 1982).

Para Catalano et al. (2004), el taylorismo produjo consecuencias en las condiciones laborales de los trabajadores, en particular en lo que respecta al proceso de descalificación. En primer lugar porque las tareas se definían para cada empresa y eran difícilmente transferibles de unas a otras, por lo que este tipo de formación no fortalecía la empleabilidad de los obreros ni fomentaba su movilidad. En segundo lugar, los obreros operarios más que recibir una formación eran entrenados en un repertorio de gestos operacionales o de movimientos, profundizando el proceso iniciado en los albores del capitalismo industrial. El trabajador así entrenado era considerado como no calificado o como un trabajador especializado en determinadas operaciones pero sin calificación respecto de procesos o de secuencias de trabajo más complejas (Catalano et al., 2004).

Por último, cabe mencionar la tesis de la polarización de las calificaciones desarrollada por Michel Freysennet (1977) quien plantea que los cambios técnicos provocaron un proceso de descalificación – sobrecalificación de la fuerza de trabajo ya que mientras los técnicos se sobrecalificaban al quedar como responsables de todos los aspectos que exigen tomar decisiones, los trabajadores se subcalifican o descalifican. Este proceso que divide a la fuerza de trabajo en el interior de la fábrica, se acentuaron a partir de los cambios técnicos que provocó la automatización de la producción, no sólo al interior sino excluyendo a los trabajadores no calificados de la fábrica.

El saber sistemático que Taylor puso en manos de los técnicos, Henry Ford lo asignó a los sistemas de máquinas, que se convirtieron en los encargados de dictar el modo de operación a unos obreros expropiados de su iniciativa con los que se redujo aún más el tiempo necesario para el aprendizaje de tareas (Neffa, 1990).

Al igual que el taylorismo, el fordismo fue también un sistema caracterizado por la hiperracionalización del modo de trabajo individual del obrero singular, miembro del obrero colectivo, pero a diferencia del taylorismo, esta hiperracionalización fue realizada

a través de máquinas, mediante un sistema mecánico completo y complejo, cuyas piezas clave o mecanismos esenciales fueron, en primer lugar la cadena de montaje, y en segundo, todo un conjunto integrado de formas de movimiento y transporte interno de los objetos de trabajo, compuesto de grúas, deslizadores, vagonetas, transportadores, etcétera. Con estas dos innovaciones fue posible:

“Imponer al obrero el ritmo y modo individual de su trabajo, eliminando nuevamente los momentos de tiempo improductivo, suprimiendo los gestos inútiles o excesivos –como agacharse, moverse en torno del objeto, etcétera–, y predeterminando de modo regular y minucioso la forma específica de su quehacer cotidiano individual. Y todo ello, no a través de “primas salariales” – siempre aleatorias en su poder de seducción –, o de capataces e instructores más o menos despóticos o “amigables” –a los que también siempre se puede burlar, desobedecer e incluso enfrentar–, sino a través de las máquinas mismas, de los mudos e impersonales miembros del sistema maquinizado general” (Rojas, 2007, p. 29).

Otro aspecto importante del fordismo que impactó en la formación de los trabajadores fue la progresiva sustitución de las máquinas de usos múltiples por las máquinas de propósitos especializados para la producción de piezas estandarizadas, requiriendo de menos habilidades y destrezas para el uso de estas últimas y fomentando la formación profesional especializada. Progresivamente las calificaciones y experiencia de los obreros más calificados fueron quedando incluidas en el diseño de las nuevas máquinas de manera que cada vez más trabajadores poco calificados pudieran sumarse a la producción, acentuando la división y simplificación del trabajo y la especialización en determinado puesto.

1.4 Nuevas formas de organizar el trabajo y la recalificación del obrero.

Los fundamentos del proceso de trabajo taylorista - fordista entraron en crisis durante la década del '60 a partir de la incorporación de algunas experiencias de enriquecimiento del trabajo frente producto de la demanda de los trabajadores quienes, habiendo logrado un piso de reivindicaciones económicas o sociales, comenzaron a actuar sobre el contenido mismo del trabajo. A partir de ello se comenzaron a implementar

políticas para el mejoramiento de las condiciones de trabajo (disminución de penuria físicas, horarios de trabajo alternados) hasta la constitución de grupos semiautónomos con mayores responsabilidades en el proceso de producción como la reasociación entre tareas de fabricación con actividades de control de calidad, de preparación del trabajo y en algunos casos de regulación y mantenimiento del equipo, todas funciones absolutamente separadas durante el taylorismo y concentradas en el área de dirección

La segunda crisis del taylorismo, más propia de los años 80, ocurrió a partir de la pérdida de eficacia del modelo frente al perfeccionamiento alcanzado por la automatización programable⁸. La introducción de nuevos bienes de equipamiento que nacieron del desarrollo de la informática y la microelectrónica permitió la creación de modos de organizar la producción y el trabajo en función de las nuevas estrategias de competencia (innovación permanente, personalización de modelos, plazos de entrega mínimos) que requieren de una modalidad de producción menos rígida (especialización flexible) orientada a las necesidades del consumidor y de los nuevos mercados. La organización taylorista, ideada para la producción en serie estandarizada, no podía adaptarse a un cambio frecuente de los modelos que exige recalcular los tiempos y a recomponer los puestos de trabajo (Stankiewicz, 1991).

La automatización generó dos consecuencias importantes que impactarían en el nivel de calificaciones de los trabajadores. Por un lado aumentó la distancia entre el trabajador, el objeto y el medio de trabajo. Al incorporarse cada vez más tareas manuales a los equipos, los trabajadores ya no operaron sobre la máquina ni ejecutaron tareas de manera directa, sino que el trabajo se reconfigura hacia una actividad más abstracta basada en la interpretación de información, signos y en la supervisión del sistema. Por otro lado, el criterio de rentabilidad, que ya no era controlar directamente a la mano de obra como en el taylorismo, pasó a ser el nivel de utilización de la instalación automatizada. La tasa de explotación debía ser extensiva (las 24 hs de los 365 días de

⁸La automatización es una tecnología relacionada con la aplicación de sistemas mecánicos, electrónicos y basados en computadora para ejecutar y controlar la producción. En la automatización programable el equipo de producción es capaz de cambiar la secuencia de operaciones para adaptarse a diferentes configuraciones del producto. La secuencia de operaciones es controlada por un programa, que es un conjunto de instrucciones codificadas de tal forma que el sistema puede leerlas e interpretarlas. Se preparan e introducen nuevos programas al equipo cuando hay que producir nuevos productos. Algunas de las características de la automatización programable incluyen: Alta inversión en equipo de propósito general, Tasas de producción menores que las de la automatización fija, Flexibilidad para lidiar con cambios en la configuración del producto. (Bonazzi, 1993)

cada año) e intensiva. Esto último implicó explotar la instalación de un modo más eficiente durante el periodo de utilización, lo cual requería reducir el aumento y la duración de los incidentes. Para esto último, la nueva organización del trabajo demandó que los operadores se encarguen del mantenimiento (elemental) y de las reparaciones (sencillas); así como demostrar iniciativa y discernimiento para tomar con rapidez decisiones adecuadas que permitan un funcionamiento continuo, evitando imprevistos o solucionando rápidamente accidentes. “La organización taylorista cuya concepción era planificar totalmente la ejecución del trabajo, es sustituida por un sistema que gira en torno a un eje que es el compromiso para la obtención de objetivos (más que de medios) para lo cual necesita la capacidad de análisis, la responsabilidad y la participación activa de los trabajadores” (Stankiewicz, 1991, p. 36).

Quizás el mejor ejemplo del paradigma organizativo y productivo surgido a posteriori del taylorismo - fordismo fue el desarrollado por la empresa Toyota mediante los cambios e innovaciones introducidas y conceptualizadas por el Ingeniero Jefe Taiichi Ohno y difundidas en las obras de Monden, Schonberger y Womack a fines de los 80 y principios de los '90. Siguiendo a Bonazzi (1993) el modelo toyotista es un modelo puro de organización, abstraído del contexto social japonés que ha sido estudiado y tomado como ejemplo por distintas empresas en el mundo. Los aspectos más relevantes del modelo japonés son: la eliminación de los recursos redundantes considerados como despilfarro y la implantación de la producción ligera⁹, la implicación de los asalariados en las decisiones relativas a la producción¹⁰, el objetivo de la “Calidad Total” sin aumento de los costes¹¹ y el principio de mejoramiento continuo (“Kaisen”)¹².

⁹Se denomina “ligera” por el hecho de que el modelo requiere menos existencias, menos espacio, menos movimiento de materiales, menos tiempo para preparar la máquina, menos personal y tecnologías austeras. Para lograr estos objetivos la metodología a utilizar es el suministro de materiales Justo A Tiempo (JAT) que regula la relación desde los proveedores hasta el cliente final a partir de programas de producción que deben tener la mayor flexibilidad y sensibilidad posible frente a las variaciones del mercado (Bonazzi, 1993).

¹⁰ Presupone la elevadísima capacidad profesional de los mismos, no sólo en lo que refiere a las destrezas de las operaciones rutinarias sino a la polivalencia de las misiones, la flexibilidad de las cuadrillas (que se adaptan a las variaciones de las tareas y del flujo de producción), en la decisión autónoma para interrumpir el flujo cuando existen anomalías y defectos y en la colaboración para solucionar los problemas planteados por la introducción de innovaciones tecnológicas y de materiales (Bonazzi, 1993)

¹¹ Se basa en el concepto de que la eliminación de un defecto es tanto más rápida y económica cuanto más próxima está al momento de su detección. Esto significa que la calidad se incorpora al proceso productivo con la progresiva eliminación de los controles ex post (Bonazzi, 1993).

¹² Según el cual cada aspecto del proceso de producción es objeto de discusión, experimentación y comprobación de posibles cambios, siendo los trabajadores los protagonistas de las mejoras y de la eliminación de aquellos trabajos que no producen un agregado de valor (Bonazzi, 1993).

Para Carrillo e Iranzo (2000) los cambios en el modo de producción experimentado en los '60 y '90 posicionó a la calificación en el centro del debate a partir de una amplia discusión sobre las nuevas calificaciones de los trabajadores y las trabajadoras. Dichos autores clasifican los diferentes trabajos académicos en tres etapas principales:

Una primera etapa condensa algunos estudios realizados durante los 70 influenciados por Braverman (1974), Freyssenet (1977) y Gorz (1973) sobre la degradación del trabajo a partir de la difusión de las nuevas tecnologías. La segunda etapa desarrollada en la década de los 80 se concentró en estudiar las nuevas calificaciones que distintos sectores productivos demandaban a partir de evaluar los cambios introducidos en el proceso de trabajo que implicaban nuevas exigencias a los obreros en términos de aprendizaje, responsabilidad y autonomía. La polivalencia y pluriespecialización, la reintroducción de tareas de reparación, diagnóstico o mantenimiento, la reasociación de tareas de programación y control de calidad a los puestos de fabricación determinaron nuevos requerimientos a la fuerza de trabajo obrera. Algunos autores (Candia, 1996; Covarrubias, 1994) consideraban que la nueva calificación representaría la conjunción de cuatro elementos básicos e individuales (habilidades, conocimientos, creatividad y responsabilidades) requeridos en los nuevos puestos de trabajo, junto a una cultura de colaboración para poder operar en equipos de trabajo, círculos de calidad, etc. Por su parte, Novick y Sennen (1994) resumen los nuevos requisitos de calificación como “facultades de razonamiento, aumento en las capacidades cognitivas de percepción, de abstracción, de resolución de problemas, de iniciativa del trabajador, del desarrollo de capacidades de cooperación, en síntesis, de la combinación del saber, el saber-hacer y el saber-ser” (p. 104). Según los autores, estas capacidades individuales debían estar acompañadas, a su vez, de una mayor participación de los trabajadores y una mejor comunicación entre los diferentes niveles jerárquicos al interior, entre gerentes y obreros, y entre la empresa con los sindicatos.

Otro aporte importante en esta segunda etapa fue la profundización de la idea de calificación como construcción social, entendiendo que la misma es un hecho que emana del contexto social dentro del cual operan y se articulan las políticas educativas públicas y privadas, las prácticas de los sistemas de relaciones laborales y de la organización del trabajo. En este sentido, Castillo (1996) explica que el evolucionar de las cualificaciones depende de la distribución o reparto (división) de ese saber entre las personas,

trabajadores, trabajadoras, máquinas e instituciones en cada sociedad y considera como determinantes la forma de gobierno, el reparto de la capacidad de decisión y orientación de cada sistema de empresas para explicar la calificación. Esto significa que la evolución de las nuevas calificaciones dependerá del contexto social, político y económico de cada país, determinado en gran medida por los sectores industriales y de servicio más relevantes, el grado de modernización de los mismos y el grado de profundización de los cambios técnicos y organizacionales que instauren las empresas en cada sector.

A modo de ejemplo, la evolución de la calificaciones en América Latina no ha sido necesariamente un proceso compacto y homogéneo ya que si bien los estudios dentro de esta etapa de producción académica (Carrillo, 1993; Covarrubias, 1994; Candia, 1996; Novick y Senén González, 1994; Castillo, 1996) evidencian nuevas calificaciones en función del nuevo paradigma productivo posfordista, no existe un consenso sobre el grado de generalización de este fenómeno en toda la economía de un país. La misma crítica que se hace a la difusión del modelo japonés de producción-organización en el sentido de su gran hibridación y de sus diversas trayectorias, podría aplicarse a la extensión de “las nuevas calificaciones ya que varía significativamente la forma en cómo se aplican, difunden e introyectan estas nuevas calificaciones en trabajadores específicos de empresas particulares, en espacios socioculturales determinados, en sectores heterogéneos y en determinadas posiciones de empresas dentro de la cadena de valor” (Carrillo y Iranzo, 2000, p. 200).

La tercera etapa planteada por Castillo e Iranzo (2000), que va desde mediados de los '90 hasta la actualidad, comprende autores que trabajan la temática de calificaciones desde el enfoque de competencias laborales. Este enfoque reviste especial interés en la presente investigación ya que ha sido el paradigma que más ha influenciado a las políticas activas de empleo en diversos países de América Latina y en particular a la que ha adherido el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación en sus políticas de formación profesional. Así mismo, se observa su incorporación como paradigma de la formación profesional en la normativa de la Organización Internacional del Trabajo, en su Recomendación N° 150 (2004).

1.5 Enfoque de competencias laborales

Gallart y Jacinto (1995) describen cómo el viejo encuadre de formación profesional surgido del fordismo en donde se diseñaban los contenidos de los cursos en función de la demanda industrial y de determinado puesto de trabajo (habilidad manual, conocimiento de la máquina, reglas técnicas del manejo de materiales, ubicación del trabajador en la organización) queda obsoleta frente a la nueva realidad productiva en el mundo. Para la autoras, el foco de atención se desplazó de las calificaciones a las competencias, es decir al conjunto de saberes puestos en juego por los trabajadores para resolver situaciones concretas de trabajo, no ya pensando desde el ángulo de determinado puesto, sino desde la perspectiva de familias de ocupaciones que exigen competencias semejantes a los trabajadores que las desempeñan.

La noción de competencias¹³ remite a un equilibrio entre los saberes y las habilidades concretas, es decir, la competencia es inseparable de la acción, de la capacidad para ejecutar pero exige a la vez conocimientos teóricos. Es definida como la capacidad de responder a determinadas y variadas demandas en aspectos específicos. Así mismo, las competencias requieren de menos destrezas manuales y capacidades operativas, pero exige cada vez más la capacidad de abstracción, de pensamiento lógico y una serie de elementos actitudinales del trabajador tales como la personalidad flexible y predisposición al trabajo en grupo, entre otros (Novick y Gallart, 1997).

De las definiciones hasta aquí mencionadas se pueden extraer algunas ideas principales sobre el enfoque de competencias laborales. En primer lugar, la íntima vinculación del concepto con el nuevo paradigma productivo posfordista y con la extensión de la reestructuración productiva. Si bien inicialmente se buscaba mostrar con la noción de competencias la mayor complejidad de los conocimientos técnicos requeridos necesarios por parte de los obreros, el concepto se fue ampliando e incorporando aquellas capacidades y cualidades humanas que se requieren para optimizar el trabajo en contextos de flexibilidad productiva (Castillo y Iranzo, 2000).

¹³ Gallart y Jacinto (1995) las definen como: "Un conjunto de propiedades en permanente modificación que deben ser sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica" (p. 84)

En segundo lugar, la diferenciación con el concepto de calificación fordista radica en una diferenciación de saberes de diverso orden que antes no eran contemplados en los sistemas de formación profesional más rígidos. Los primeros serían los saberes técnicos, más analíticos y conceptualizados con el uso de la informática, los segundos serían los que permiten realizar y transmitir el análisis de las situaciones a las que hay que hacer frente; los terceros se refieren a la capacidad de gestión de una situación (Zarifian, 1988). Gallart y Jacinto (1995) las dividen en competencias de empleabilidad, uso de recursos, competencias interpersonales, de comunicación, sistémicas y tecnológicas. Otros autores en competencias intelectuales, técnicas, básicas, comportamentales y de orden (Novick, Miravelles y Senén González, 1996).

En tercer lugar, la noción de competencias resignifica los modos de pensar el aprendizaje y los sistemas de formación de los trabajadores, entendiendo que en función de cada tipo de competencia, se requieren ámbitos y tiempos de enseñanza o aprendizaje diferentes. Algunos autores (Tanguy, 1994; Gallart y Jacinto, 1995) coinciden en que algunas competencias generales o básicas requieren de una formación prolongada en la educación formal de nueve o diez años de escolaridad que puedan generar la capacidad de captar al mundo que los rodea, ordenar sus impresiones, relacionar los hechos que observan y resolver problemas de distinta índole. Esto no puede ser suplido por cursos de formación profesional cortos o una formación especializada de varios años. Lo contrario ocurre en el caso de las competencias más específicas o técnicas, en donde surge como valiosa la formación modular que permite acumular el aprendizaje de habilidades concretas en tareas específicas, adquiridas en distintos tiempos y a través de cursos de menor duración que los antiguos programas académicos.

La formación modular tiene 4 principios básicos: pertinencia, información oportuna, flexibilidad y capacitación permanente. Por ello, el vínculo con el aparato productivo local se hace imperiosa, no solo para generar cursos pertinentes a la compleja y dinámica realidad productiva, sino para validar en el ámbito laboral, los conocimientos adquiridos en el ámbito educativo. Esta validación (de acuerdo a las coyunturas del mercado y los cambios tecnológicos) detenta la característica de ser permanente, debido a que el trabajador tiene que probar constantemente su “adecuación al puesto”, su derecho a ser promocionado, o a una movilidad profesional (Tanguy, 1994). Por último, existen otra gama de competencias relacionadas con la capacidad de aprehensión de la realidad y la actuación sobre ella que sólo pueden lograrse en el ejercicio de la vida laboral.

Estas afirmaciones que surgen de la noción de competencias tienen tres ideas importantes que valen la pena remarcar en función del análisis sobre las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo de las Instituciones de Formación Profesional (IFPs) de San Martín. La primera idea es la importancia de la escuela formal básica y media en el desarrollo de ciertas competencias básicas generales, que son difíciles de adquirir en capacitaciones de corta duración, pero que deben ser tenidas en cuenta por las IFPs cuando se trabaja con poblaciones con pocos años de escolaridad. Las estrategias de vinculación con el entorno social deben contemplar esta complejidad. Lo segundo es la trascendencia de la relación entre sector productivo y los ámbitos educativos formales y no formales, incluidos los Institutos de Formación Profesional, tanto para la estructuración del contenido modular y su constante actualización como la validación de los conocimientos en el ámbito laboral. Por último, la noción de competencias requiere de políticas formativas complementarias a las áulicas que permitan el desarrollo de habilidades y capacidades a partir de la experiencia laboral en empresas mediante pasantías o prácticas en determinados puestos de trabajo, por lo cual, las acciones de vinculación de las IFPs con los sectores productivos (sumadas a los servicios de orientación profesional) se vuelven determinantes.

Por lo tanto es posible considerar, en función de la bibliografía consultada, que la definición de las competencias y más aún de los niveles de competencia para ciertas ocupaciones, se construyen a partir de la práctica social y requiere el trabajo mancomunado de empresas, trabajadores y educadores. Esto constituye un desafío para las Instituciones de Formación Profesional en cuanto a la capacidad de generar redes y vínculos con el contexto socio productivo de cada distrito, vinculándose no sólo con los empresarios sino con la población trabajadora desocupada, en particular aquellas personas que más requieren de políticas públicas que faciliten su inserción en el mercado de trabajo.

Así mismo, la formación para el trabajo es un mix original en cada trabajador entre educación formal general siempre y, en algunos casos, específica (técnica) adquiridas en el sistema educativo, experiencia laboral, y formación específica, la mayoría de las veces no formal, adquiridas a lo largo de la vida. Las competencias en cada trabajador son adquiridas a partir de un largo proceso constituyendo trayectorias técnico-profesionales individualizadas que son historias de vida y que se demuestran en la capacidad de desempeño en situaciones problemáticas específicas (Gallart y Jacinto, 1995). Esto

significa que la formación actual de un trabajador o trabajadora no se agota en el curso o en el aula. Las IFPs requieren de fuertes vínculos con los actores en el territorio para mejorar las trayectorias técnico profesionales de sus alumnos.

La reflexión más importante sobre la planificación formativa reside en que las trayectorias técnico-profesionales se construyen a partir de una amplia variedad de factores que incluye las historias de cada trabajador y sus competencias adquiridas y; como contrapartida, los lugares de trabajo y las organizaciones empleadoras. Para Gallarte y Jacinto (1995) los objetivos centrales son hoy la flexibilización de los programas educativos y la mejora de las habilidades adquiridas haciéndolas relevantes al contexto laboral. Por esta razón, el enfoque de competencias laborales ha sido difundido por gestores o académicos vinculados a políticas públicas de empleo, preocupados por la vinculación entre producción y formación profesional (Carrillo y Iranzo, 2000).

Uno de los aspectos centrales en la evaluación de los procesos institucionales de las IFP es precisamente cómo las mismas se vinculan con su entorno social, para acercar a las poblaciones con más dificultades para ingresar al mercado de trabajo (y que requieren especialmente adquirir dichas competencias) y con el entorno productivo para el desarrollo de diseños curriculares acordes a las necesidades y demandas de los actores vinculados a la producción de bienes y servicios en determinado espacio geográfico. Este tema, desarrollado en el tercer capítulo, requiere analizar previamente cuáles son las instituciones que hoy participan de las políticas de formación para el trabajo en la Argentina, cómo surgieron y a qué política pública corresponden para luego describir cuáles son las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo recomendadas para desarrollar una gestión institucional de calidad que mejore de manera permanentemente las competencias laborales de las poblaciones prioritarias para las políticas activas de empleo.

Capítulo II

APROXIMACIÓN A LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA ARGENTINA: POLÍTICAS PÚBLICAS Y DEBATES ACTUALES

El objetivo del presente capítulo es realizar un repaso de las principales políticas públicas que edificaron el sistema de formación profesional en Argentina para luego caracterizar brevemente a los actores institucionales comprendidos dentro de este ámbito.

2.1 Formación profesional en la Argentina

Las políticas públicas que implican el accionar estatal impactan sobre un campo de acción, es decir sobre un aspecto de la realidad en el cual el Estado se propone incidir. Las políticas pueden entenderse como un conjunto de decisiones que se orientan a impactar en el ámbito social. También pueden ser acciones gubernamentales sin una clara explicitación de sus objetivos. Pero más allá de las diversas teorías o enfoques, toda política pública parte de la definición de un problema, que indisolublemente determina el conjunto de decisiones y acciones a seguir para solucionar o mejorar determinada cuestión o situación (Zeller, 2007).

Las políticas públicas vinculadas a la formación profesional surgieron en el ámbito educativo a partir del desarrollo de instituciones que se proponían formar tanto desde la educación formal como no formal. Sin embargo, siguiendo a Gallart (2003), desde el inicio prevaleció una impronta claramente escolar. Las escuelas de artes y oficios, que formaban operarios y artesanos a principio del siglo XX, se transformaron en escuelas técnicas y asimilaron a las escuelas medias industriales formando la modalidad de educación secundaria técnica que predominó desde comienzos de la década de los sesenta hasta fin de siglo. Esta rama de la enseñanza secundaria no terminal fue conducida por el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) hasta su traspaso a las provincias, realizado junto con el resto de la enseñanza media a principios de la década de los '90.

La educación técnica constaba de numerosas especialidades pero la matrícula estaba concentrada en algunas de ellas, tales como construcciones, mecánica y electromecánica. En la actualidad, luego del traspaso a las provincias y de la

implementación de la Ley Federal de Educación de los '90¹⁴ (aplicada de manera desigual por cada provincia) la situación de las Escuelas Técnicas se asimiló a un mosaico de modalidades de educación secundaria, generando un vaciamiento de la educación técnico-vocacional que fue prestigiosa y relativamente numerosa en el pasado (Gallart, 2003). La educación técnica, que se incrementó a lo largo del siglo pasado, llegó a cubrir una significativa proporción de la matrícula secundaria, articulando conocimientos y habilidades generales, competencias específicas (en particular tecnológicas) y el aprendizaje en taller y laboratorio. Todo ello tenía un doble objetivo: de formación para el trabajo inmediato al terminar el nivel medio y de preparación para carreras técnicas, terciarias y universitarias (Gallart, 2006).

El segundo tipo de instituciones educativas dirigidas a la formación para el trabajo fue la formación profesional, constituida por cursos de menor duración que preparan para ocupaciones específicas. Esta modalidad tuvo gran importancia en América latina, depende de grandes instituciones como el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (Senai) en Brasil y el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena) en Colombia, y cubrió una proporción importante de la población adulta. En la Argentina se desarrolló tardíamente en la década del 70, y creándose centros de formación profesional (CFP) a lo largo y a lo ancho del país, dependientes entonces del CONET. Los CFPs se asentaron en sedes públicas habilitadas para fines educativos o mediante convenio en sedes de ONG, iglesias y sindicatos. El Estado financiaba las horas cátedra y salarios de la estructura administrativa y de gestión, y en ocasiones el alquiler de la sede. En los casos de los centros conveniados con otras instituciones, los recursos para materiales y mantenimiento provenían de colaboraciones propias, solidarias y/o autogestivas (Gallart, 2006).

Las provincias crearon en algunos casos sus propias escuelas técnicas y centros de formación profesional para satisfacer una demanda social que no podía ser cubierta por el CONET. A ellos se sumaron a partir de 1992, las escuelas y centros de FP transferidos por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación que pasaron a ser administrados por los gobiernos provinciales y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Un dato relevante es que en casi todas las provincias se hicieron cargo de ellos las Direcciones de Educación de Adultos dentro del área educativa, sólo en dos provincias

¹⁴Ley nacional Nº 24.195.

(La Pampa y Córdoba) quedaron a cargo de Ministerios de Trabajo y/o Producción (Gallart, 2006).

Al igual que en el caso de la educación técnica el panorama en las provincias fue variado; en general los centros no han contado con el apoyo que tenían cuando dependían del CONET, ni en formación de formadores, ni en desarrollo curricular. En algunos casos, particularmente en el caso de centros privados conveniados, han recibido apoyo de cooperación internacional, y en el caso de los centros sindicales existió mayor interacción entre ellos. Para Gallart (2003) el paso a la esfera educativa provincial no los ha favorecido y los contactos con el sector productivo han sido escasos. En las provincias donde dependían de los ministerios de trabajo y/o producción, la situación fue más favorable. En el año 1995 fue creado el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), el cual reemplazó al CONET con el objeto de dotar al Ministerio de Educación de la Nación de un instrumento ágil para el desarrollo de las políticas relacionadas con la Educación Técnico Profesional, frente al nuevo escenario planteado en el Sistema Educativo a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación y la descentralización educativa.

El proceso vivido en la década del '90 trastocó alguno de los pilares de la formación para el trabajo. El proceso de reconversión productiva y el posterior crecimiento de los índices de desempleo convirtieron a la formación en parte de una estrategia de contención social de aquellas personas que eran expulsadas del mercado de trabajo (Sladogna, 2008). En ese contexto la formación para el trabajo comenzó a ser problematizada y teorizada desde otras perspectivas, dejando ser un área de interés exclusiva del sistema educativo para comenzar a ser abordada por el Ministerio de Trabajo de Nación e incluida dentro de sus políticas públicas. Reflejo de esto es la ley nacional de empleo N° 24.013¹⁵.

¹⁵ Ley N° 24013 de Empleo: Título V. De los Servicios de Formación, de Empleo y de Estadísticas. "Capítulo 1. Formación Profesional para el Empleo. Artículo 128. El Ministerio de Trabajo y Seguridad Social deberá elaborar programas de formación profesional para el empleo que incluirán acciones de formación, calificación, capacitación, reconversión, perfeccionamiento y especialización de los trabajadores tendientes a apoyar y a facilitar: a) creación de empleo productivo; b) reinserción ocupacional de los trabajadores desocupados; c) reasignación ocupacional derivada de las reformas del sector público y la reconversión productiva; d) el primer empleo de los jóvenes y su formación y perfeccionamiento laboral; e) mejora de la productividad y transformación de las actividades informales". Diciembre de 1991.

2.2 Formación profesional y políticas activas de empleo

En el marco de un mercado de trabajo con algunos signos de reactivación en el periodo 2003-2007, con un crecimiento promedio del PBI del 8% anual, creación de millones de puestos de trabajo, recomposición salarial y disminución de la tasa de informalidad (Filipetto, 2015), la formación profesional pretendió ser un factor de inclusión social, orientado a favorecer la incorporación de quienes carecían de las competencias laborales requeridas o que debían actualizarlas para su adecuación a la demanda (Madoery, 2011)

Además, la formación profesional en este periodo buscó ser un instrumento más de las políticas del Estado para el fortalecimiento de la competitividad del sector productivo, en particular de las PYMES. Según Sladogna (2008), a cargo de las políticas de formación profesional del Ministerio de Trabajo, considera que la formación fue pensada como un proceso continuo que permitió acompañar la adecuación de las competencias del trabajador a los requerimientos de la innovación tecnológica y organizacional. Las empresas fueron convirtiéndose en el foco de atención para investigar: las condiciones de acceso a los conocimientos, las modalidades de aprendizaje, el ejercicio del rol de tutores y formadores, las modalidades de evaluación de los aprendizajes. El objetivo de las políticas fue entonces atender a las necesidades de trabajadores y trabajadoras al mismo tiempo que las demandas productivas vinculadas a los nuevos imperativos de la competitividad. La formación fue percibida no sólo como un anhelo de las personas, sino también como un factor clave de las políticas de promoción de la competitividad y de la equidad social, transformándose así en un cruce de caminos entre las políticas sociales y las políticas de competitividad económica.

Desde esta perspectiva el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS) generó una batería de instrumentos con el objetivo de promover la inserción laboral de los trabajadores a partir de la implementación del Plan Integral para la Promoción del Empleo “Más y Mejor Trabajo”. Para Madoery (2011) dicho Plan comprende acciones que van desde la reconstrucción de los espacios de diálogo social vinculados a la definición de las calificaciones hasta el desarrollo de instrumentos para su formación o para su reconocimiento y legitimación sectorial. De ese modo, se han consolidado dispositivos de formación profesional y certificación de competencias en diversos sectores de actividad que son considerados críticos para la política económica:

software, metalmecánica, vitivinicultura, construcción, automotriz, alimentación y naval. Asimismo, se ha trabajado en la vinculación de las políticas de formación profesional con el Sistema Nacional de Calidad, con el propósito de obtener referenciales destinados a las instituciones y las oficinas de empleo.

El Ministerio de Trabajo, a través de su resolución número 434 del año 2011, consagró alguno de los pilares del sistema de formación profesional que llevó adelante en los últimos 10 años a partir del diseño del Plan de Formación Continua. Los dos aspectos importantes de la norma fueron la constitución del Sistema Nacional de Formación Continua como marco institucional y ordenador de las acciones del Plan de Formación Continua promoviendo la articulación de los sectores empresario y trabajador mediante la conformación de Consejos Sectoriales. Así mismo, creó la Red de Instituciones de Formación Continua en todo el país, que incluyó a todas las organizaciones que participaron de las políticas de FP del ministerio y ejecutaron cursos y capacitaciones.

El Ministerio de Trabajo ha brindado asistencia técnica y económica a dichas organizaciones, denominadas entidades prestatarias, para el desarrollo de cursos de formación profesional. Por ejemplo ha contemplado el financiamiento de distintos conceptos tales como honorarios docente; viáticos docente; material didáctico; insumos; Herramientas; elementos de seguridad e higiene; alquiler de Equipamiento y Refrigerio. También gastos para la adquisición de equipamiento, adecuación edilicia, coordinación y difusión de la oferta formativa. (Res. N° 1550/12 y Res. N° 247/13). En cuanto a las entidades prestatarias, estaban habilitadas para participar “organismos públicos nacionales, provinciales y municipales, entes públicos estatales y no estatales; Cámaras empresarias y empresas, en forma individual o asociada; Asociaciones representativas de trabajadores; Instituciones de Formación Profesional; Instituciones privadas sin fines de lucro que tengan entre sus objetivos el desarrollo socio-laboral” (Res N° 247/13, Art. 6) y “organizaciones de la sociedad civil sin fines de lucro que tengan entre sus objetivos el desarrollo socio-laboral de trabajadores y que participen en la ejecución de las políticas de empleo promovidas por el MINISTERIO DE TRABAJO, EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL” (Res N° 1550/12, Art. 26)

Otra modalidad de financiamiento de cursos de formación profesional se ejecutó a través del régimen de Crédito Fiscal para empresas o cooperativas de trabajo que requerían capacitaciones para sus empleados o asociados.

Por último, aunque no menos importante para los objetivos de la presente investigación, requiere una mención especial las acciones comprendidas dentro la línea de Fortalecimiento Institucional y Certificación de la Calidad la cual tiene por objeto “promover y extender la oferta de servicios de calidad en materia de formación profesional y de orientación laboral para trabajadoras y trabajadores de nuestro país, en el marco del plan de Formación Continua a través del fortalecimiento institucional de las entidades prestatarias” (Res. MTEySS N° 1204/11) Dicha línea comprende una batería de instrumentos para mejorar la calidad de las entidades y organizaciones que integran de las Red de Instituciones de Formación Continua mediante la asistencia técnica y económica para el desarrollo de un plan de mejora institucional que aborde distintas dimensiones (procesos institucionales), entre ellas, la vinculación con el contexto socio-productivo local¹⁶.

En cuanto a las políticas llevadas adelante por las áreas gubernamentales educativas, en el año 2005 se promulgó la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional 26.058 que buscó ordenar y regular la educación técnica profesional en el nivel medio y superior no universitario del Sistema Educativo Nacional y la Formación Profesional. Uno de los hitos más importantes de la ley fue la creación de un Fondo Nacional financiado con un monto anual no inferior al 0,2% del total de los ingresos corrientes previstos en el presupuesto anual consolidado para el sector público nacional, destinado a la implementación de planes de mejora para fortalecer a las Instituciones y los programas de Educación Técnico Profesional. Contempla inversión en equipamiento, insumos, elementos de seguridad, servicios de internet, mejoras edilicias y bibliotecas, entre otros¹⁷.

En el caso específico de la provincia de Buenos Aires, desde su descentralización en los '90 las políticas de formación profesional fueron ejecutadas por la Dirección de Formación Profesional dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia. Las unidades ejecutoras en el territorio de la oferta formativa han sido los denominados Centros de Formación Profesional (CFPs), llegando a crearse 311, los cuales se han dividido entre “puros” y “conveniados”¹⁸. La categoría de “puros” ha referencia a que la gestión y recursos del CFP dependen en un 100 % del gobierno

¹⁶ Desarrollaremos este componente en el próximo capítulo ya que está directamente relacionado con la dimensión que tomaremos en cuenta para analizar a las IFPs del Municipios de San Martín.

¹⁷ Artículo 52. Ley 26.058.

¹⁸ Información extraída de la página web de la dirección provincial

provincial. En la otra categoría, en cambio, el CFP es co-gestionado a partir de un convenio entre la provincia y una institución de carácter público o privada. En la mayoría de los casos se trataron de sindicatos, municipios, ONGs o instituciones religiosas. En todos los casos el gobierno provincial ha financiado horas docentes, personal no docente y/o administrativo e insumos para el desarrollo de los cursos (Res. 68/87). A su vez, la Dirección de Formación Profesional asistió a los CFPs para canalizar la presentación de sus planes de mejora institucional¹⁹ ante el INET.

Por último, es importante comentar brevemente los modos de articulación existentes entre la Dirección de Formación Profesional de la provincia de Buenos Aires y la Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional del MTEySS. Se pueden resumir en tres:

- El ministerio financia cupos en la oferta regular de los CFPs provinciales sólo para personas participantes de los programas de empleo del ministerio (desocupados), quienes reciben una ayuda económica en caso de inscribirse y cursar.
- El ministerio financia mediante protocolos adicionales (convenios específicos) una oferta especial de cursos que se dictan en los CFPs. El ministerio y las oficinas de empleo pertenecientes a la Red de Servicios de Empleo se reservan como mínimo un 40 % de las vacantes.
- Aquellos CFPs provinciales que dictan cursos conveniados con el MTEySS son incluidos dentro de la Red de Instituciones de Formación Continua y pueden ser fortalecidos por el componente de Gestión Institucional que mejora la calidad de los procesos de las IFPs.

2.3 Actores institucionales de la formación profesional en la Provincia de Buenos Aires.

De lo descripto hasta aquí se desprende cada vez más que ha sido y es el Estado el principal responsable de financiar buena parte de las actividades de formación, tanto en la educación formal como no formal, a través de los presupuestos educativos y del

¹⁹Son elaborados por cada una de las instituciones, a partir de procesos de autoevaluación, con el propósito de asegurar que las trayectorias formativas cuenten con las condiciones necesarias referidas a instalaciones y equipamiento para el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. <http://www.inet.edu.ar/educacion-secundaria-tecnica/planes-de-mejora-de-la-etp/>

Ministerio de Trabajo, y como contraparte de los organismos multilaterales de crédito. En el caso específico de la provincia de Buenos Aires, la secretaría de empleo del MTEySS financian a las entidades prestatarias comprendidas en la Red de Instituciones de Formación Continua (incluye a los CFPs) honorarios docentes, material didáctico, insumos, herramientas, refrigerio y/o elementos de seguridad e higiene para el dictado de cursos de FP. También, en caso de ser requeridos, equipamiento, adecuación edilicia y la mejora de los procesos institucionales para fortalecer las sedes y la calidad del servicio de formación. Por su parte, el gobierno de la provincia de Buenos Aires a través de la Dirección General de Cultura y Educación financia las horas docente y la estructura administrativa de los Centros de Formación Profesional conveniados o no con terceras organizaciones. Por último cabe destacar que en algunos casos el Estado mismo a nivel municipal puede ser una unidad ejecutora²⁰ de cursos de formación profesional.

También son relevantes otros actores estatales que constituyen dispositivos de atención a desocupados en el territorio como las Oficinas de Empleo Municipales o las Gerencias de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL) del MTEySS. Dichos organismos se encargan primordialmente de la derivación de alumno/as a la oferta formativa de los IFPs del distrito.

Otro gran actor es el sector empresario ya sea a través del régimen de crédito fiscal²¹ mediante el cual las empresas (y también cooperativas de trabajo) capacitan a sus empleados o trabajadores y las cámaras empresariales las cuales realizan convenios específicos y se constituyen en entidades prestatarias de cursos de FP²². A su vez, las empresas, las cámaras y el sector productivo en general son un actor clave de consulta en lo que respecta a la orientación y actualización de los contenidos curriculares.

Los sindicatos son, sin lugar a dudas, uno de los actores más importantes en lo que respecta a la formación para el trabajo en los últimos años. Ejecuta cursos de formación profesional a través de convenios con el Ministerio de Trabajo y además son

²⁰ Algunos ejemplos son el "Centro Educativo de Formación Profesional" del Municipio de Vicente López o el Centro N° 8086 "C.F.P. Municipal Paula Albarracín" de Ituzaingó.

²¹ Consiste en la cancelación de obligaciones impositivas por un monto que no excediera el 8 por mil de las remuneraciones del personal de la empresa favorecida, para ello presenta un proyecto de servicios de formación que duraba un año y debe ser aprobado por la entidad gubernamental, la cual asigna los certificados de cancelación de impuestos. (Res. MTEySS 847/15).

²² Algunos ejemplos de cámaras que dictan cursos de FP son la Cámara Argentina de la Mediana Empresa (CAME), la Conferederación General Empresaria de la República Argentina o la Cámara de Empresas de Software y Servicios Informáticos por dar algunos ejemplos.

entidades convenientes de varios CFPs financiados por la provincia de Buenos Aires. Así mismo cumplen un rol importante en lo que respecta a la certificación de competencias de trabajador/as.

Las Organizaciones de la Sociedad Civil (Asociaciones o Fundaciones) de carácter comunitario, social y/o religioso también han aumentado su participación en el mundo de la FP, constituyéndose en unidades ejecutoras de formación profesional a través de convenios tanto con el Ministerio de Trabajo como con Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Por último cabe mencionar a las entidades de gestión privada de formación profesional que ofrecen cursos de una amplia diversidad temática y con diversas modalidades de dictado. Algunas reciben reconocimiento del Estado para la certificación de títulos.

A modo de resumen del presente capítulo, es importante resaltar algunas ideas centrales desarrolladas hasta aquí. El primer dato relevante es la participación (reciente) del MTEySS dentro de las políticas de formación profesional, las cuales han estado históricamente supeditadas al sistema educativo. Ejerce su participación a partir de la organización de una red de instituciones avocadas a la ejecución de cursos de FP, el financiamiento de distintos conceptos para la implementación de los cursos y capacitaciones y, por último, mediante acciones dirigidas a evaluar los procesos institucionales de las IFPs para fortalecerlas con asistencia técnica y equipamiento. En el caso de la provincia de Buenos Aires, dada la descentralización acaecida en los años 90, es la Dirección General de Cultural y Educación la encargada de implementar las políticas de formación profesional (a través de los CFPs) con el apoyo a nivel nacional del INET.

De lo anterior subyace que, dentro de la provincia de Buenos Aires y de cada partido o municipio, existen organizaciones ejecutoras de formación profesional que responden o son financiadas por áreas gubernamentales o políticas públicas diferentes. Más allá de la pertenencia institucional, y a los fines de la presente investigación, se denominan Instituciones de Formación Profesional todas aquellas organizaciones que abarcan Centros de Formación Profesional (CFPs) de la provincia de Buenos Aires, Sindicatos, Organizaciones No Gubernamentales (Asociaciones civiles o Fundaciones), Cámaras empresariales, Municipios y Universidades.

Capítulo III

LAS ACCIONES DE VINCULACIÓN CON EL CONTEXTO SOCIO-PRODUCTIVO (VCSP)

En el presente capítulo se repasan algunos trabajos académicos que dan sustentabilidad al análisis de las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo, algunos de los cuales provienen del enfoque de desarrollo local. Posteriormente se describen los puntos nodales que comprende dicha dimensión institucional, lo que servirá de referencia para el trabajo de campo.

3.1 La relevancia de lo local en las políticas de formación profesional

Las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo y su importancia para las IFPs parte de algunas premisas que han sido desarrolladas por distintos autores pertenecientes al enfoque de desarrollo local.

Siguiendo a Albuquerque (2008), las políticas nacionales o federales deben complementarse con otras que surjan a partir de un diseño territorial y con la participación de las Administraciones Públicas Territoriales (Regionales, Provinciales y Locales) junto a los actores privados, en especial el sector empresarial como son las políticas activas de empleo; los sistemas territoriales de capacitación de recursos humanos según las necesidades de cada ámbito local; el fomento del desarrollo de microempresas y pequeñas y medianas empresas; la construcción de sistemas territoriales de investigación y desarrollo para la innovación local (I+D+i), u otras.

Según Casanova (2004), los sistemas productivos reúnen un conjunto de factores materiales e inmateriales que permiten a las economías locales y regionales emprender vías diferenciadas de crecimiento en función de su potencial de desarrollo lo cual habilita espacios o márgenes para la adecuación de las políticas regionales y/o nacionales (Casanova, 2004). En la misma línea, Vázquez Barquero (2009) considera que hay dos cuestiones significativas que repercuten en el accionar de las estrategias de desarrollo local: el potencial de desarrollo existente en cada territorio y la capacidad de organización de los actores locales. Desde esta perspectiva, todas las localidades y territorios disponen de un conjunto de recursos que constituyen su potencial de desarrollo y que comprende

la dotación de una determinada estructura productiva, mercado de trabajo, conocimientos técnicos, capacidad empresarial, recursos naturales, estructura social y política, o tradición y cultura, sobre los que necesariamente se articulan las iniciativas y políticas locales.

Las acciones de vinculación con el contexto pueden ser consideradas desde este enfoque como estrategias desplegadas por actores locales (IFPs) que impactan en el desarrollo de determinada localidad, en su mercado de trabajo, en la formación de sus recursos humanos y en la competitividad del sector productivo. A su vez, las acciones de VCSP son una herramienta indispensable para conocer el territorio, sus características, factores endógeno y potencial de desarrollo, lo cual permitirá adecuar las políticas nacionales o provinciales a las particularidades y necesidades del ámbito local. Por último, cobra relevancia para las acciones de vinculación la identificación del sistema de actores locales relacionados con el trabajo y la producción, tanto para conocer el territorio como para la articulación de las políticas e iniciativas locales con respecto a la formación de los trabajadores. Sin lugar a dudas, uno de los puntos centrales de las acciones de vinculación con el entorno es la articulación de las políticas de formación profesional entre los centros educativos y el sector empresarial local.

3.2 Entorno productivo

La noción de competencias, como ha sido abordado en el primer capítulo, remite a un equilibrio entre los saberes y las habilidades concretas, es decir, la competencia es inseparable de la práctica. La definición de las mismas, y obviamente su aprendizaje, exige entonces acuerdo y colaboración entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo, se adquiere en trayectorias que implican un *mix* de educación formal, aprendizaje en el trabajo, y eventualmente educación no formal (Gallart, 2006)

El enfoque de competencias laborales demanda políticas formativas complementarias a las áulicas que permitan el desarrollo de habilidades y capacidades a partir de la experiencia laboral en empresas mediante pasantías o prácticas en determinados puestos de trabajo. A su vez, la formación profesional requiere de una constante actualización de los conocimientos, saberes y prácticas en función de los cambios en la organización del trabajo y la introducción de nuevas tecnologías. Por ello, según Gallart y Jacinto (1995) los objetivos centrales para los centros de FP son la flexibilización de su programas educativos y la mejora de las habilidades adquiridas

haciéndolas relevantes al contexto laboral. Esto requiere de una articulación permanente con las organizaciones empleadoras y agrupaciones de profesionales evitando la obsolescencia formativa frente a los cambios acontecidos en el mercado del trabajo.

Sin embargo, según Gallart (1997) los vínculos entre los centros educativos y las empresas son escasos, siendo una de las causas más frecuentes de críticas a la educación técnica y la formación profesional. Las organizaciones educativas tienden a responder a “esquemas a priori, provenientes de la estructura de las disciplinas académicas; a definiciones superadas de oficios o puestos de trabajo; a la visión de docentes alejados por largo tiempo del mundo de la producción; o, peor aún, a las necesidades de preservación de estructuras institucionales obsoletas” (p. 93).

Las experiencias concretas de articulación van más allá de la mera provisión de fondos para inversiones escolares, o de la constitución de consejos de vinculación relativamente inoperantes. Hirsch (1992) clasifica las experiencias en dos grandes grupos: el de “la alternancia”, cuyo tipo paradigmático es el sistema dual alemán, y el de las “asociaciones escuela-empresa”, cuyo ejemplo típico son los *partnership* anglosajones. El primer tipo, el de “la alternancia”, parte de la idea de que la formación para el trabajo, entendida como educación vocacional, no puede darse solamente ni en la escuela ni en la empresa, sino que tiene que haber un equilibrio entre la educación escolar (predominantemente conceptual y teórica), el aprendizaje práctico en el taller, y el desempeño en circunstancias reales de producción. Para ello el tiempo del estudiante-aprendiz debe repartirse entre el centro escolar y el lugar de trabajo real. La forma de implementarlo, el número de días de la semana, o de períodos mensuales en cada uno de estos ámbitos, son variables; pero lo que es común en todos los casos es la corresponsabilidad entre ambas organizaciones, la definición de objetivos educativos vocacionales, de metodología y de currículum, y la participación de personal -docentes y monitores laborales- provistos por ambas instituciones.

La segunda forma de articulación es la asociación entre escuela y empresa, pero no ya para la formación profesional, sino como reconocimiento de que la educación es un proceso que involucra no sólo a la escuela sino a toda la comunidad. Esta articulación se implementa a través de asociaciones locales entre grupos de escuelas y empresas. Los medios implementados son el establecimiento de actividades en las que participan directivos, docentes y alumnos de las escuelas secundarias y empresarios y personal del

sector productivo, tanto industrial como de servicios. Se busca que profesores y jóvenes tengan una visión directa del mundo del trabajo y del tipo de competencias generales necesarias para que los egresados puedan desempeñarse adecuadamente en él, de donde se puede deducir la importancia de actualizar y contextualizar la formación teórica. Las pasantías de profesores en las empresas son una forma interesante de lograr lo anterior (Hirsch, 1992).

En lo que respecta a Latinoamérica el panorama de la formación profesional a final de siglo presentaba una enorme variedad de formas institucionales. Por una parte se registraba el desarrollo de mercados de formación²³ y la contratación de cursos de formación por instituciones privadas o públicas, a través de concursos, con mecanismos que exigen adecuación a las demandas del sector productivo (Chile y México). En otro extremo muchas instituciones de formación profesional siguen siendo instituciones públicas autónomas con adecuaciones parciales a las nuevas circunstancias productivas y organizacionales. En una actitud intermedia se encuentran el SENAI²⁴, que ha concretado cambios importantes en la relación con el Estado y las empresas, siempre administrado por la federación patronal (Gallart, 2001).

En el caso argentino, las experiencias de articulación entre el mundo educativo y el laboral se asemejan más a la modalidad de *partnership*, de asociación escuela-empresas través de la búsqueda de actividades concretas de alternancia, pasantías a lo largo del ciclo escolar o períodos de aprendizaje en las vacaciones. Sin embargo, las mismas tienen límites en cuanto al número de estudiantes que pueden realizarlas sin perturbar el proceso productivo. Otro medio importante de interrelación es la realización de servicios tecnológicos a las empresas en horarios extraescolares con el equipamiento disponible en los centros y la participación de docentes y eventualmente alumnos de los últimos años; estos servicios de laboratorio o taller permiten al centro escolar actualizarse tecnológicamente y son una actividad intermedia entre lo puramente educativo y lo laboral. La participación de los instructores en la capacitación de operarios subcontratada

²³ El nuevo paradigma, con apoyo de las instituciones multilaterales de crédito (Banco Interamericano de Desarrollo y Banco Mundial), preconiza la reducción o desmantelamiento de las instituciones de formación profesional monopólicas y la creación de un mercado de la formación en el que el Estado tenga el papel de administrar subsidios en función de la demanda empresarial o a los usuarios pertenecientes a grupos objetivo definidos, y en el que las instituciones de capacitación compitan con sus servicios (CASTRO, 1998).

²⁴ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de Brasil.

por las empresas, utilizando equipamientos provistos por ellas, también es útil para incrementar la actualización tecnológica (Gallart, 2001).

El Estado, en un contexto de escasez de recursos, tiene como principal objetivo cubrir los gastos indispensables para una formación de base destinada a toda la población, e invertir lo necesario para impedir la asignación inadecuada de recursos en la formación profesional. La empresa privada tiene un papel irremplazable: brindar la formación en el trabajo, *on the job training*, y definir los nichos ocupacionales y los perfiles de competencias requeridas para el desempeño adecuado de dichas ocupaciones. Queda un espacio gris entre lo que es claramente responsabilidad del Estado y lo que es tarea indiscutible de las empresas. La formación profesional general y específica está situada en ese espacio. La articulación de los esfuerzos del sector público y el privado en responder a los desafíos de la formación profesional es fundamental tanto en términos de la productividad y competitividad económica, como de la equidad de la sociedad. “En la perspectiva de un proceso de cambio continuo, esta articulación debe tener mecanismos de actualización constante e institucionalización adecuada” (Gallart, 2001, p. 55).

3.3 Entorno social

La formación para el trabajo se da en un contexto social atravesado por una serie de elementos que condicionan su accionar y le imponen desafíos en términos de inclusión social, en particular con respecto a las poblaciones con más dificultades para su (re) ingreso al mercado de trabajo. Esta constituye una de las principales preocupaciones por parte de decisores de políticas públicas vinculadas al empleo y de parte importante de científicos sociales abocados a estudiar la formación profesional en contextos de exclusión y pobreza frente a los cambios acontecidos en la organización del trabajo (Gallart, 2006, Gallart y Jacinto, 1997; Porchmann 2005), en particular lo relativo a la inclusión y capacitación laboral de los jóvenes (Millenaar, 2014; Jacinto, 2006; CINTERFOR, 2001).

Para Gallart (2006) la existencia de un segmento de la población bajo el nivel de pobreza y que no accede a los circuitos educativos y culturales de integración sumado a los altos niveles de deserción escolar generan dificultades y restricciones para acceder a un trabajo permanente y de calidad. Este fenómeno ocurre por la existencia de un conjunto de contenidos y habilidades que provienen de la educación general, real, y no consistente

en un enciclopedismo abstracto, que sirven de base para los conocimientos más específicos, tanto científicos como tecnológicos que exigen las distintas profesiones y ocupaciones. Estos últimos se adquieren en la enseñanza superior, en la educación técnica y en la formación profesional, pero a su vez sólo se actualizan y concretan en el desempeño de las ocupaciones de la vida real. Gallart (2002) considera que: “Estos tres componentes: educación general, educación y capacitación específica, y aprendizaje en el trabajo son las tres patas de la formación para el trabajo, y están encadenadas entre sí. Cuando falla una de ellas, el costo de reemplazarla es muy grande (p. 12).

Los procesos formativos deben contemplar este aspecto cuando trabajan con poblaciones cuyas competencias fundamentales, también llamadas competencias de empleabilidad²⁵ son endeble. Sin una sólida base de esas competencias básicas, los aprendizajes se reducen al manejo de operaciones manuales y de conocimientos empíricos de muy difícil transferibilidad.

Sin embargo, el mayor riesgo de una educación deficitaria en términos de competencias básicas puede incidir en grupos significativos de jóvenes, que a pesar de tener niveles más altos de escolaridad en comparación con los adultos, ingresan al mercado de trabajo sin dominar esas habilidades básicas necesarias (Gallart y Jacinto, 1997). Las tasas de desempleo aumentan notablemente en aquellos jóvenes que están en condiciones de pobreza y a medida que disminuyen los niveles educativos. El problema más grave de inserción laboral afecta a las mujeres, en especial aquellas con educación formal baja. También se observa que las mujeres más pobres se insertan en oficios tradicionalmente asociados al mundo femenino, caracterizados por sus bajas remuneraciones, peores condiciones y mayor desprestigio (Novick, Rojo y Castillo, 2008). En el caso de las jóvenes, estas discriminaciones se traducen en elevadas tasas de desempleo, inactividad, sub-ocupación y precariedad laboral (Veza y Betranou, 2011) por lo que la participación en cursos de FP contribuye a la activación y empleabilidad de los jóvenes pobres (varones y mujeres), sobre todo cuando a esos cursos se les suma la terminalidad de la escuela secundaria (Jacinto y Millenaar, 2010).

²⁵ Estas competencias básicas incluirían la capacidad de expresión oral y escrita, que comprende lectura comprensiva, comunicación de pensamientos e ideas; y creación de documentos; la capacidad de aplicar operaciones matemáticas a problemas concretos de la vida real; habilidades de pensamiento, especialmente en la conceptualización y resolución de problemas, la toma de decisiones y la capacidad de autoaprendizaje. A ellas se sumarían ciertas competencias personales y de interacción (SCANS, 1992; Gallart, 1995).

A las razones de edad, género y déficit formativo en competencias (básicas y específicas) que afectan a distintos segmentos de la sociedad, en particular aquellos considerados en situación de pobreza, se suman otros factores (discapacidades, enfermedades, antecedentes penales) que pueden impactar negativamente en las posibilidades de inclusión laboral²⁶. Cada una de estas poblaciones ha pasado a ser foco de distintas políticas públicas ya que la noción de competencias pone el centro de la planificación educativa al sujeto, con sus características, condicionantes y trayectoria de vida:

“Las exigencias de nuevas competencias personales, comportamentales y técnicas para desempeñarse tanto en trabajos dependientes como independientes y la creciente significación de las hasta hace poco “atípicas” formas de relacionamiento laboral (trabajo a domicilio, a tiempo parcial, contratos a término, teletrabajo, etc.) requieren fortalecer el protagonismo de las personas en el empleo, la formación y los procesos comunitarios. Ello sólo puede lograrse a partir de una noción de sujeto como punto de intersección de múltiples ejes de diferencia y singularidades: el género, la etnia, la clase social, la situación ocupacional, la inserción urbana o rural pero también su propia historia, la incidencia familiar y comunitaria, etc.” (CINTERFOR, 2006, p. 12).

Adquiere relevancia la vinculación de las IFP con su contexto, a fin de poder conocer el perfil socio-cultural, necesidades e intereses de la población en general; pero -sobre todo- generar un puente con los segmentos más vulnerables de la población en términos de empleo fortaleciendo formas concretas de colaboración entre la sociedad civil, instituciones educativas, la empresa, entidades gremiales, organizaciones no gubernamentales (ONGs), el municipio, la provincia y la nación. El objetivo de la vinculación con los distintos grupos poblacionales, sea directamente o a través de las organizaciones que intermedian, tiene por finalidad acercar y difundir la oferta formativa, adecuar las mismas (contenidos y herramientas pedagógicas) a las características de la población y ser un puente con el mundo productivo. (UNSAM, 2006).

²⁶ A modo de ejemplo, el MTEySS ha identificado grupos poblacionales prioritarios para las políticas activas de empleo a través de distintas resoluciones ministeriales (332/13, 331/13, 815/12, 124/11, 603/09) entre las cuales encontramos discapacitados, víctimas de violencia de género, enfermos de VIH, personas con consumos problemáticos de sustancias o personas detenidas o ex-detenido con antecedentes penales.

Para la OIT (CINTERFOR, 2001), la educación y la formación profesional constituyen herramientas básicas para contribuir a la superación de la pobreza, porque aumentan la empleabilidad de mujeres y hombres, su capacidad para aprovechar las oportunidades que le ofrece el mercado y para generar sus propias alternativas de inserción laboral. Las barreras externas e internas para el acceso y la permanencia en los sistemas de formación profesional limitan o impiden la adquisición de las competencias (generales y específicas) a través de los programas de formación. “En contextos de pobreza y exclusión social es particularmente necesario concebir la formación profesional y técnica como el camino necesario para articular los requerimientos del desarrollo económico con la equidad social, asegurando que todas las personas adquieran las competencias necesarias para su desempeño social y laboral, en un contexto económico y tecnológico de cambio permanente y de movilidad ocupacional constante” (CINTERFOR, 2001, p. 1). El horizonte de estas políticas tiene que ser el incremento de la equidad y la calidad de la formación, entendiendo por ello el acceso de todos a una formación laboral que permita integrarse a la sociedad y tienda a eliminar los circuitos de exclusión y privilegio existentes (Gallart, 2006)

3.4 La gestión de la calidad en la formación profesional

La calidad dentro del ámbito de la formación profesional se manifiesta en las competencias adquiridas o desarrolladas, en los desempeños que las mismas permiten y en el mejoramiento de las condiciones de empleabilidad de los egresados y la productividad de las empresas. Para que exista calidad, debe existir pertinencia en la oferta académica, es decir, que la misma debe ser útil y oportuna y debe construirse en función de las demandas de calificaciones tomando en cuenta por igual dos dimensiones: la del entorno productivo, tecnológico, laboral y sociocultural de la FP y, por otro, considerando las características, condicionamientos, necesidades y expectativas de los sujetos de atención (CINTERFOR, 2006). Por último, entendiendo que la población destinataria de las políticas es diversa y heterogénea, los IFPs deben velar por ser una herramienta que iguale oportunidades en lo que respecta al ingreso al mundo del trabajo. Para ello deben adoptar un enfoque de equidad que aborde y trabaje sobre las diferencias de los sujetos de atención y destinatarios de sus servicios. Calidad, pertinencia y equidad son, entonces, tres dimensiones estrechamente interrelacionadas que no alcanzan a lograr

o satisfacer plenamente los objetivos específicos de cada una en tanto no se encuentren integradas y articuladas entre sí (CINTERFOR, 2006).

El desafío actual de las IFPs en virtud de los enfoques actuales transcurre en analizar cómo sostener o incrementar el nivel de cobertura de la oferta académica, logrando simultáneamente una gestión de calidad en todos los procesos involucrados. En tal sentido, las instituciones de formación profesional de la región han desarrollado programas y acciones de fortalecimiento de las capacidades técnicas de gestión con el objetivo de diseñar e implementar sus propios proyectos innovadores como centro educativo:

“Tales proyectos distan por lo general de una mera reestructuración interna de funciones y procesos internos de trabajo. Su principal característica es la de buscar una estrecha y fecunda vinculación con sus entornos productivos y sociales, colocándose como un recurso estratégico de estrategias de desarrollo económico local y/o sectorial. Por contraposición a los modelos centralistas, donde las unidades formativas tienden a funcionar como lugares desde donde se imparte una oferta de cursos planificados y diseñados a nivel nacional, la tendencia actual es al establecimiento de directrices u orientaciones generales que abarcan a todos los centros, pero con un margen progresivamente más amplio para la toma de decisiones descentralizada” (CINTERFOR, 2006, p. 67).

Estas iniciativas generaron que un gran número de IFPs se interesen por identificar sus procesos institucionales y busquen referenciales para su validación y certificación de calidad. Por ejemplo, mediante la utilización de los estándares de las normas ISO²⁷, particularmente las 9000:2000, como lo ilustran los casos del Instituto Nacional de Adiestramiento en trabajo Industrial (SENATI) de Perú, el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) de la República Dominicana, el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) de Costa Rica, o los avances del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) de Colombia (Patiño, 2006).

Según el trabajo de Zuñiga (2003) sobre la calidad en la formación profesional, las normas 9001:2000 basan su estructura en la gestión enfocada en procesos, entendiendo

²⁷ La garantía de calidad por lo general implica la comparación entre un determinado producto o servicio y un estándar, previamente definido, que establece los criterios para calificar la calidad de dicho bien o servicio (Zuñiga, 2003)

que existen cuatro grandes momentos: La responsabilidad de la dirección, la gestión de los recursos, la realización del producto y la medición, análisis y mejora. La implementación de la misma conlleva la aplicación de varios principios básicos como la orientación al cliente^{28 29} para comprender y satisfacer sus necesidades, la mejora continua de lo que hace la institución y la definición de procesos para garantizar su cumplimiento (la garantía de la calidad deviene de los procesos precedentes).

Por lo tanto, las IFPs que se incorporan a esta filosofía de gestión de la calidad deben actuar sobre sus procesos, definiéndolos, documentándolos y verificando que se desarrollan de una forma sistemática y consistente. De hecho, “los estándares de las normas ISO se refieren fundamentalmente a los procesos, su consistencia y sistematicidad. Constituyen un método para estandarizar las actividades de la organización y dar fiabilidad a sus clientes sobre la calidad esperada de los productos y/o servicios” (Zuñiga, 2003, p. 12)³⁰.

En el caso de la Argentina, el MTEySS ha formulado una serie de criterios y condiciones exigibles a las IFPs co-ejecutoras de las políticas de formación profesional. Para ello, creó un sistema de evaluación, monitoreo y asistencia técnica permanente que contribuya al proceso de mejora de la calidad y facilite las decisiones que adopten las instituciones. Parte de la idea de que las IFPs, en tanto referentes de calidad, permitirán orientar en los niveles territoriales a los sectores productivos, a las personas que busquen incrementar su empleabilidad mediante el fortalecimiento de sus competencias laborales, y a las propias instituciones de formación profesional” (MTEySS, 2006,p. 2).

El sistema del MTEySS se inscribe dentro del paradigma de la gestión de calidad basada en procesos y dentro del enfoque de competencias laborales que tiene al sujeto como foco de atención de las políticas de formación profesional. Por esta razón, su misión

²⁸ Si bien existen distintas definiciones en función de los sistemas aplicados en cada país, para CINTERFOR/OIT, en el caso de la formación profesional, “el ‘cliente’ refiere a los diversos actores con los que se relaciona: el sistema productivo, las empresas, las organizaciones, la familia y la sociedad en general en las que debe insertarse la población destinataria de la formación. Y, obviamente, los propios participantes con sus singularidades y necesidades específicas. También los ‘clientes internos’ deben ser tenidos en cuenta: los otros integrantes o equipos de la institución (Patiño, 2006)

²⁹ Uno de los elementos que explican la resistencia de diversas entidades educativas a la familia de normas ISO 9000, es la negativa a denominar como clientes a los sujetos de su acción y misión, al considerar que éste es un término con connotaciones mercantiles (Patiño, 2006)

³⁰Zuñiga destaca que los estándares ISO no se relacionan con las características intrínsecas al producto o servicio. Por lo tanto, no obstante una IFP esté certificada bajo ISO 9000,5 se requieren certificados de competencia en relación con la calidad del desempeño de sus egresados (producto).

es fortalecer la capacidad de las instituciones de formación profesional (IFPs) para mejorar la calidad en la formación de las personas destinatarias de los programas de formación y empleo, para lo cual ha definido cuatro dimensiones claves de la Calidad Institucional a partir del análisis de cada institución siguiendo el recorrido que realizan las personas que acceden a la formación profesional. Esto ha derivado en la definición de cuatro grandes procesos (MTEySS, 2006):

“El sujeto que transita una etapa de formación, conoce y se acerca a la institución a partir de la difusión o del reconocimiento de las acciones que ésta desarrolla. Parte de este logro se debe a las estrategias institucionales de vinculación de las IFPs con el contexto socio- productivo. Se incluyen en esta dimensión las estrategias que las instituciones desarrollan para fundamentar la formación que brindan en las necesidades socio - productivas locales, que se traduce en la selección del perfil de formación, en la propuesta de formación, en el modo en que se lleva a cabo la misma, y en las redes laborales que construye para sus egresados. Involucra también acciones de intercambio con otras IFPs y/o entidades vinculadas a temas sociales, que pueden ofrecerse como servicios complementarios y facilitan el acceso y la permanencia de quienes asisten a la formación” (p. 4).

El segundo proceso identificado por el MTEySS se relaciona con la orientación profesional del CFP hacia sus alumnos. Esto implica concebir al centro educativo ya no sólo como un mero instrumentador de capacitaciones sino como una institución capaz de brindarle al alumnos un espacio de información sobre el alcance de aquello en que se capacita, especificando los requisitos o necesidades básicas de la formación y, al mismo tiempo, facilitando la posibilidad de que puedan cotejar la propuesta formativa con sus propios intereses, con los conocimientos y habilidades que portan y con sus perspectivas de proyecto a futuro.

La tercera dimensión se relaciona con los procesos de aprendizaje y enseñanza o formación, la cual debe evidenciar una propuesta clara y viable en la cual, tanto los docentes como el desarrollo de las clases faciliten el despliegue de las capacidades de las personas hacia las competencias requeridas en el ámbito laboral. Para ello se debe considerar tanto la propuesta de formación diseñada, como la práctica pedagógica, los materiales didácticos utilizados y la formación de los docentes, entre otros aspectos. Por último, el MTEySS recomienda que las instituciones puedan establecer procesos de

evaluación interna que permitan realizar un seguimiento de sus egresados, y analizar el tipo de inserción laboral y las fortalezas y debilidades de formación que perciben quienes se insertan laboralmente y /o sus empleadores. Estas estrategias institucionales han sido denominadas de evaluación y seguimiento.

La presente investigación tomará como dimensión de análisis las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo, entendiendo a la misma como la más relevante y fundamental para que las IFPs generen una estructura de formación para el trabajo adecuada al enfoque de competencias laborales que caractericé a lo largo de los primeros capítulos. Una vinculación permanente y exitosa con el sector productivo local y/o con el entorno social y las poblaciones objetivo, condicionan la calidad, pertinencia y equidad de los servicios que ofrecen los IFPs a sus alumnos y a la comunidad en su conjunto.

Cabe destacar que la vinculación con el contexto socio-productivo también es una dimensión relevante para el sistema educativo argentino, tanto para el Ministerio de Educación de la Nación como para la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. En la Resolución 115/10 del Consejo Federal de Educación³¹ se considera que las Instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran y por procurar que ese contexto se refleje en su propuesta formativa. Favorecer esta relación, según el documento, exige la puesta en marcha de pautas de organización institucional y tratamiento curricular que permitan adecuar las propuestas formativas a las características socioculturales y productivas de su entorno; llevar adelante un trabajo intersectorial para la construcción de propuestas formativas, en consulta con los actores del contexto que resulten pertinentes, garantizando el derecho a la educación y promoviendo la jerarquización de la formación profesional.

3.5 Acciones, objetivos y modos de vinculación con el contexto

Habiendo remarcado la importancia de la articulación entre las IFPs y el contexto para las entidades gubernamentales y el mundo académico especializado, resulta

³¹ Es espacio de participación interjurisdiccional o intergubernamental en donde participan los representantes de las carteras educativas provinciales y el Ministro de Educación de la Nación. Es presidida por este último. Su finalidad en la coordinación de las políticas educativas a en todo el país.

importante caracterizar, a partir de la bibliografía consultada, cuáles son los puntos nodales en las estrategias de vinculación con el contexto socio-productivo por parte de las Instituciones.

Existen, en función de la literatura consultada, algunas perspectivas o enfoques que sostienen la relevancia del estudio de las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo como una importante dimensión de la gestión de calidad basada en procesos aplicada a las instituciones de formación profesional. Como sostiene el documento de trabajo de FORMUJER (2004), la formación para el trabajo requiere de un abordaje sistémico, que integre todas las variables y actores que intervienen en el escenario del empleo y la formación profesional. Por ello, los actores del mundo del trabajo son clave tanto para orientar acerca de las necesidades de la demanda en materia de formación así como también ser partícipes de los cambios necesarios para favorecer la inserción laboral de los segmentos de la sociedad más postergados por razones etarias, de género, niveles educativos, discapacidades, etc.

Así mismo, las acciones de VCSP implican priorizar un enfoque de desarrollo local de la propuesta a partir de la inclusión de aquellas organizaciones locales afines a la temática del trabajo. “La actuación desde las instituciones de formación, pero en articulación permanente con otros actores del ámbito local, integrándose a proyectos de desarrollo local facilita el logro de compromisos y permite generar condiciones de permanencia y sostenibilidad en el tiempo” (FORMUJER, 2004, p. 5).

A su vez, las acciones de VCSP se sustentan a partir del enfoque de formación por competencias que exige la interrelación entre los sistemas formativos y el sector productivo, no sólo de las organizaciones empleadoras sino también de otros actores que intervienen ya sea brindando formación, ofreciendo servicios de intermediación (oficinas de empleo gubernamentales, consultoras de colocación de personal) o contribuyendo de algún modo a facilitar las posibilidades de ingreso al mercado de trabajo. Por último, las acciones de VCSP están atravesadas por una perspectiva de equidad en tanto consideran a la formación profesional como un medio igualador de oportunidades.

Las acciones de vinculación que pueden desplegar las IFPs pueden permitir a la IFP tener un diagnóstico del entorno social y productivo ajustado a la realidad local a partir de la identificación de cuáles son las capacidades que requieren los actores de la producción local como así también las ocupaciones demandadas por el mercado de

trabajo y aquellas que se encuentran saturadas o que han quedado obsoletas. Sumado a esto, las instituciones formativas pueden conocer cuáles son las dificultades para la inserción laboral de las personas que han finalizado un proceso formativo, lo cual es un insumo esencial para la readecuación de la oferta y las estrategias pedagógicas, como así también reconocer el perfil socio-cultural y las necesidades e intereses de la población a la cual dirige sus servicios (UNSAM, 2006). Para ello, es importante contar con algunos mecanismos que pueden facilitar información sensible tales como los estudios sectoriales del mercado de trabajo (propios o generados por otras instituciones educativas o relacionadas con el mercado) como así también la generación y consolidación de espacios multisectoriales que promuevan el diálogo social. Este tipo de instancias son esenciales para lograr diversos objetivos emanados de las acciones de VCSP.

Siguiendo al documento elaborado por la Universidad Nacional de San Martín (2006) para la capacitación de directores de Instituciones de FP, las acciones de vinculación no pueden ser acciones aisladas y esporádicas que dependen de la voluntad de una o dos personas dentro de la institución. Deben partir en primer lugar de un proyecto institucional, lo cual “supone que debe responder a determinados objetivos claramente definidos y reunir determinadas características” (p. 5)

En cuanto a las características de las acciones de VCSP, las mismas deben ser estratégicas, formando parte del proyecto institucional de la IFP, definido por la conducción pero con la participación de actores internos a la comunidad educativa y externos (distintos representantes del contexto socio productivo). Deben ser sistemáticas lo cual significa que las acciones deben ser planificadas (responder a un programa debatido en las instancias correspondientes), regulares (por el cumplimiento de metas temporales que se sostengan en el tiempo) y transmisibles (información susceptible de ser sistematizada y difundida tanto adentro como afuera de la institución); institucionales en el sentido de que deben tender a la formalización de las acciones con el entorno a partir de acuerdos, convenios, contratos para no depender sólo de las relaciones personales de algún miembro de la institución, y por último, deben ser sustentables, en el sentido de garantizar los recursos humanos y materiales para su sostenimiento (UNSAM, 2006; UTN, 2006; UNC, 2006).

Siguiendo el material de capacitación de las universidades mencionadas, las mismas coinciden que el objetivo general de las acciones de vinculación es obtener insumos que faciliten a la IFP brindar un servicio de formación para el trabajo que

satisfaga las necesidades y expectativas de la población que participa de las acciones de capacitación. Ahora bien, cada institución en el marco del diseño de su proyecto institucional deberá definir sus objetivos específicos en función de sus necesidades y requerimientos.

Los manuales de capacitación recomiendan una serie de objetivos que cada IFP debería contemplar tales como: Orientar la oferta formativa a las necesidades del entorno productivo y social, permanentemente evitando su cristalización; incorporar diseños curriculares y/o actualizarlos para asegurar el desarrollo de las capacidades requeridas en el ámbito productivo y atendiendo a las necesidades e intereses de las personas o grupos específicos; obtener recursos a través de los vínculos formales y/o informales establecidos mediante donaciones, intercambios, subsidios, honorarios por servicios brindados, etc., recursos que se pueden destinar a la compra de equipamiento, insumos u otras necesidades de la institución, posibilitar la realización de prácticas calificantes de alumnos y/o docentes a través de acuerdos con empresas y/o con el Estado a partir de programas sociales especialmente diseñados para ello; difundir la oferta formativa utilizando los canales de comunicación que se puedan establecer con organizaciones del contexto productivo y social, visibilizando a la institución como referente a nivel local en la materia pero por sobre todo facilitando la información a la población destinataria para garantizar el acceso a dicha oferta, en particular a las poblaciones más vulnerables al empleo y al trabajo. Por último, se considera como uno de los objetivos más importantes facilitar la inserción de los egresados a partir de acuerdos con empresas y/o cámaras empresarias para cubrir determinada demanda de mano de obra calificada con egresados de la IFP. A mediano plazo y una vez establecida la vinculación con el sector, es deseable propender a eliminar barreras a la inclusión de nuevos trabajadores derivadas de prejuicios de clase, edad, género, opción sexual, raza, etc. (UNSAM, 2006; UTN, 2006; UNC, 2006).

A grandes rasgos, lo dicho hasta aquí conforma los puntos nodales de las acciones de VCSP. Sin embargo, para lograr un análisis más profundo de los 6 casos estudiados en el capítulo V, es conveniente profundizar en la definición de algunos aspectos relacionados con nuestro objetivo de estudio: los sujetos de atención de las IFPs y los actores territoriales del entorno social y productivo.

Para para que exista pertinencia de la oferta académica, es necesario, por un lado, conocer el entorno productivo, tecnológico, laboral y sociocultural de la FP y, por otro, considerar las características, condicionamientos, necesidades y expectativas de los sujetos de atención (OIT/CINTERFOR, 2006). Ahora bien, cabe la pregunta sobre cuáles son los sujetos de atención de la formación profesional, entendiendo que la definición de este concepto es un punto nodal en la planificación de las acciones de vinculación de cualquier instituto de FP. La OIT³² divide a los sujetos en por lo menos dos categorías. Los sujetos individuales, es decir, mujeres y hombres, jóvenes que pretenden insertarse en un futuro próximo en el mundo laboral, trabajadoras y trabajadores ocupados y desocupados que buscan mejorar su situación de empleo, rurales o urbanas, etc; y los sujetos colectivos como empresas de todos los tamaños que requieren formación para su creación, desarrollo y sostenibilidad así como para incrementar su productividad y competitividad; asociaciones, comunidades, organizaciones productivas locales y/o sectoriales, etc.

Para el Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (CINTERFOR, 2006) la pertinencia de la oferta formativa con los sujetos de atención de la formación profesional debe atender a sus particularidades y/o especificidades objetivas (sexo, raza, etnia, edad, nivel educativo, nivel de ingreso) y subjetivas (creencias, expectativas, motivaciones, frenos y facilitadores para el desarrollo personal). La atención a todos estos aspectos es necesaria tanto cuando se trata de sujetos individuales como colectivos (PYMES, comunidades, cooperativas, organizaciones sociales, entre otros).

Desde la perspectiva de los sujetos individuales, es interesante describir como el Ministerio de Trabajo de la Nación ha avanzado en la identificación de poblaciones consideradas prioritarias para los programas de empleo, en particular para las acciones de formación profesional. Esto significa que si bien todos los cursos financiados por la entidad están dirigidos a trabajadores, en situación de empleo o desempleo mayores de 18 años con CUIL³³, se recomienda darles prioridad a participantes de los programas y acciones del MTEySS³⁴, siendo los más importantes: Programa Jóvenes con Más y Mejor

³² <http://www.oitcinterfor.org/node/2715>

³³ Código Único de Identificación Laboral

³⁴ Resolución del MTEySS Nº 1550/12 y Resolución de MTEySS Nº 247/13

Trabajo³⁵, PROG.RES.AR³⁶ y Seguro de capacitación y empleo (SCE)³⁷ quienes reciben una incentivo económica por participar de cursos y capacitaciones. En lo que respecta al sistema educativo, tanto a través del INET (Nación) como de la DGCyE (Provincia) se hacen menciones más generales sobre la población destinataria priorizando a los jóvenes en situación de riesgo social o con dificultades de aprendizaje. Asimismo, se prevé la ejecución de una línea de acción para promover la incorporación de mujeres como alumnas en la educación técnico profesional en sus distintas modalidades.

Se observa un mayor grado de especificidad en la definición de los sujetos de atención, en lo que refiere a poblaciones prioritarias, para las políticas activas del Ministerio de Trabajo en contraposición con las definiciones más generales que realizan los dispositivos educativos. Un aspecto a destacar es que la población comprendida dentro del PROG.RES.AR, al articular con el sistema educativo nacional y provincial, es destinataria de los CFPs y por lo tanto podríamos considerarla como una población específica a la cual se dirige la oferta formativa de FP de la provincia, al igual que con el resto de los niveles educativos formales. De todos modos, a partir de los acuerdos existentes entre el MTEySS y la provincia de Buenos Aires, parte de la oferta regular de los CFPs debe estar dirigida a las poblaciones que el ministerio reconoce como prioritarias. La diferencia en la focalización de poblaciones probablemente sea un punto interesante a considerar al momento de evaluar la definición de los IFPs acerca de cuáles son sus poblaciones destinatarias y qué acciones de vinculación generan con las mismas.

Por último, cobra relevancia en cualquier estrategia de vinculación con el contexto socio-productivo el sistema de actores locales. Cualquier problemática o intervención sobre el territorio no puede ser pensada en abstracto sino a partir del trabajo

³⁵ Jóvenes entre 18 a 24 años sin estudios primarios o secundarios finalizados y que se encuentran desempleados o trabajan informalmente. Resolución MTEySS N° 2370/14

³⁶ Jóvenes entre 18 a 24 años que no trabajan, trabajan informalmente o tienen un salario menor al equivalente a 3 salarios mínimos (tanto el titular como su grupo familiar) para que finalicen su escolaridad obligatoria, inicien o faciliten su educación superior y realicen experiencias de formación y/o prácticas en ambientes de trabajo. Decreto presidencial N° 505/2015.

³⁷ El SCE tiene por objetivo brindar apoyo a trabajadoras y trabajadores desocupado/as en la búsqueda activa de empleo, en la actualización de sus competencias laborales, en su inserción en empleos de calidad y/o en el desarrollo de emprendimientos independientes. Es un programa cerrado a diferencia de los dos anteriores, en donde el mero cumplimiento de los criterios garantiza el ingreso. Al SCE ingresan quienes han participado del Plan Jefes y Jefas y distintos segmentos de la sociedad que por sus características particulares requieren de políticas activas de empleo. Algunos ejemplos son Personas privadas de su libertad o ex detenidos (en convenio con el Patronato de Liberados), Personas con Consumos Problemáticos (en convenio con SEDRONAR), Víctimas de Violencia de Género, Personas con HIV, Personas Trans, entre otros grupos vulnerables.

mancomunado con el sistema de actores, tanto locales³⁸ como extralocales³⁹ (Arocena, 1995; Rofman, 2008; Cravacuore, 2006). por lo que cualquier política o proyecto institucional que aborde las acciones de vinculación con el entorno debe identificar al conjunto de actores locales clave para lograr los objetivos planteados. Por esta razón es de suma importancia para la IFPs conocer el sistema de actores locales vinculados a la educación y el trabajo en el territorio.

Se considera de manera genérica la existencia de cinco grandes grupos de actores que intervienen en el campo de la educación y el trabajo.

Las entidades gubernamentales en particular los dispositivos territoriales del gobierno local, provincial y nacional en materia de políticas activas de empleo y formación profesional tales como oficinas de empleo que dependen de los municipios o las delegaciones de la provincia o las Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral del MTEySS. Estos dispositivos son esenciales por dos motivos. En primer lugar por que atienden a desocupados, brindando como principal servicio información sobre la oferta formativa del distrito y derivación a los Institutos de FP. Dentro de la población desocupada, se atienden además a los participantes de los programas de empleo (Jóvenes, PROG.RES.AR, SCE) Por otro lado, mantienen fuertes vínculos con el sector productivo ya que ofrecen el servicio de intermediación laboral a aquellas empresas que buscan personal. También se pueden mencionar como otras áreas gubernamentales de importancia a las secretarías o direcciones locales de producción, industria o desarrollo económico. Las secretarías o direcciones vinculadas con el desarrollo social, sobre todo las que trabajan con poblaciones específicas (DDHH, género, juventud).

Las entidades empresariales (o cooperativas) tienen un rol significativo para las Instituciones de Formación Profesional, no sólo como informantes clave sobre las necesidades productivas y de empleo a nivel local o a partir de los potenciales acuerdos para generar prácticas calificantes, pasantías o inserciones laborales sino también por constituir potenciales entidades prestatarias de cursos de Formación Profesional como

³⁸ Individuos, grupos o instituciones cuyo sistema de acción coincide con los límites de la sociedad local (Arocena, 1995)

³⁹ Aquellas organizaciones cuya sede se cuentan en otro lugar pero su acción produce fuertes impactos a nivel local (Rofman, 2008)

sucede a través del Programa de Crédito Fiscal⁴⁰. Así mismo, son relevantes las cámaras empresariales que suelen organizarse en cámaras y que responden a dos lógicas: por rama de actividad, cuyo objetivo es la defensa de los intereses sectoriales ante las autoridades nacionales; las segundas, las cámaras territoriales, que tienden a representar a las empresas en un territorio que, generalmente, es coincidente con la jurisdicción municipal. Las cámaras empresariales, como se puntualizó en el capítulo 3, pueden ser unidades ejecutoras de cursos de FP en distintos puntos del país.

Las entidades sindicales, a través de sus delegaciones o seccionales, las federaciones y agrupaciones de cooperativas de trabajo constituyen informantes clave, ejecutores de capacitaciones, representantes de trabajadores y poseen fuertes vínculos con las empresas de su sector. También son relevantes las Instituciones Educativas: Escuelas secundarias, Escuelas Técnicas, Universidades, Terciarios, Programas de terminalidad educativa y las Instituciones de Formación Profesional. Por último, son importantes las Organizaciones de la sociedad civil o espacios de participación comunitaria vinculadas con el mundo del trabajo o que se relacionan con poblaciones vulnerables al empleo. Nos referimos a organizaciones formales (constituidas en Fundaciones o Asociaciones Civiles) o no formales que persiguen una finalidad social. También espacios de participación institucionalizados en donde confluyen distintas organizaciones o vecinos para participar y tomar acciones de interés público.

La articulación entre las IFPs con los actores locales tiene un rol esencial en dos sentidos. Por un lado en tanto medios para conectar con los sujetos de atención individuales de las políticas de empleo. Además pueden ser informantes claves al momento de realizar un diagnóstico sobre la coyuntura socio-productiva del distrito. Por este motivo, se considera pertinente conocer cuáles son los actores que las Instituciones identifican dentro del territorio como relevantes, más allá de las acciones de articulación que oportunamente generen con las mismas.

⁴⁰ El programa está destinado a financiar proyectos de capacitación presentados por empresas y cooperativas de trabajo que impliquen el incremento de su productividad y competitividad mediante el fortalecimiento de las competencias laborales de trabajadores ocupados, desocupados y/o asociados de las cooperativas de trabajo, así como también el fortalecimiento y/o certificación de la calidad de gestión de las instituciones de formación profesional dedicadas a formar a esos trabajadores (Resolución MTEySS N° 170/2015).

La descripción sobre los puntos nodales de las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo a partir de la literatura consultada constituye un marco de referencia para analizar el accionar de los Institutos de Formación Profesional seleccionados del partido de San Martín, verificando en cada caso cuál es el proyecto institucional de vinculación con el contexto, prestando especial atención a la definición de los objetivos específicos, el grado de planificación y sistematicidad de las acciones, las herramientas y recursos empleados, la identificación de las poblaciones objetivo y los actores territoriales. El análisis de estos elementos permite acercarnos a una idea más cabal sobre a qué modelos de vinculación se aproximan las IFPs estudiadas.

En el próximo capítulo se realiza una breve descripción y contextualización de los casos, focalizando la atención en dos aspectos. En primer lugar en la características socio-económicas, productivas y del mercado laboral del Partido de San Martín que servirá para contrastar el diagnóstico de los directores de los IFPs relevados. En segundo lugar, se desarrolla una breve caracterización de los actores locales teniendo en cuenta las cinco categorías definidas anteriormente con el mismo objetivo de cotejar el vínculo de los IFPs con dichos actores.

Capítulo IV

CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CASOS

1.1 San Martín: caracterización socio-económica, productiva y del mercado de trabajo

Según el último censo (INDEC, 2010) de los aproximadamente 15,6 millones de habitantes casi un tercio residía en el conurbano; alrededor de diez millones de personas. En su conjunto Buenos Aires explica el 39% de la población de país y el 35,4% de la economía nacional. En el caso de los veinticuatro municipios del conurbano generan el 18,4% de la economía nacional (Gutiérrez Cabello, 2013). En este contexto se inserta el municipio de General San Martín, el cual está ubicado en la franja norte de la provincia de Buenos Aires en el primer cordón del conurbano bonaerense. Limita con la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), el municipio de Tres de Febrero, San Miguel, Tigre, San Isidro y Vicente López. Tiene una superficie de 56 km². Su intendente, Gabriel Nicolás Katopodis, fue electo en 2011 y reelecto en el 2015 a partir del apoyo de las organizaciones nucleadas dentro del Frente para la Victoria y del peronismo sanmartinense.

En el año 2010 contaba con 414 mil habitantes, lo que representaba el 2,7% de la población provincial y el 1% del total nacional. Esto significa que en términos relativos, San Martín es uno de los municipios más poblados del país y de la provincia. Representaba uno de los distritos con mejor relación de ingresos por habitantes siendo de 50,2 mil pesos, el cual duplica al promedio del Conurbano Bonaerense y es aproximadamente 60% superior a la media provincial y 54% con respecto al nacional. Dentro del conurbano, el único municipio que lo supera sobre 24 es Vicente López (Gutiérrez Cabello, 2013)

En cuanto a la historia económica del distrito, San Martín creció fuertemente durante el periodo 1945-1955 al calor de la implementación de políticas expansivas que fortalecieron el mercado interno. Según relata Barrés (2014): “Se instalaron pequeños talleres y medianas industrias al tiempo que se convirtió en un lugar atractivo para la población. Así, a fines de la década de los '80 representaba el 3 % del Producto Bruto Industrial, era la primera concentración de la pequeña y mediana empresa en Argentina y

promovía sus productos en el interior del país, en el mercado latinoamericano y a otros países del mundo. Esa trayectoria le otorga la denominación de *Capital de la Industria*” (p. 26) A partir de dicha trayectoria fue declarada Capital de la Industria en junio de 1988 por el Concejo Deliberante, mediante la Ordenanza N° 3358/88, promulgada por Decreto N° 2589/88. El desarrollo y perfil industrial del distrito se mantuvo en esos niveles hasta la década del '80 inclusive.

Sin embargo ya a partir de 1976 con el cambio de modelo económico y la implementación de medidas de liberalización económica, el sector industrial PYME comenzó a sufrir un estancamiento que se deteriora aún más a partir de la apertura comercial y la política monetaria que instauró el Plan de Convertibilidad en los '90 cuyos efectos devastaron las fortalezas conseguidas por el sector en décadas pasadas (Vallarino, 2008) modificando el panorama del mercado laboral en el distrito. La mano de obra empleada en la industria en 1994 era un 20,4% menor a la empleada en 1985. Y casi un 30% menor en relación a 1974. También los datos referidos al tamaño de los establecimientos entre 1974 y 1994 decrecieron, por lo que podría afirmarse que además de la expulsión de la mano de obra se verificó una contracción hacia establecimientos de menor tamaño. Por su parte, el salario medio registró un deterioro del 26.7% respecto de la década anterior y un aumento en relación a 1974, pero al observarse la variable en el año 1964 se indicó una disminución de la tasa de explotación de mano de obra (Chiaramonte, 2004).

De esta manera, entrado el siglo XXI el municipio de San Martín transitaba una situación económica y social similar a la vivida por el conjunto del país. Según el censo (INDEC, 2001), el 59 % de la población constituía la población económicamente activa, de la cual un 19 % no tenía trabajo y -sumado a aquellas subocupadas- rondaban un 33 % total de personas con problemas laborales. A su vez, el 48 % de la población entre 15 a 64 años no contaba a esa fecha con obra social, mutual o plan de salud.

En el año 2003, de un total de 17.000 unidades económicas, la industria manufacturera contaba con 3600 locales, donde desarrollaban sus actividades aproximadamente 65.000 personas, aportando un 12% al PBI provincial. Si bien ese mismo año, comenzó una reactivación respecto de la industria en el partido, a partir de la década del 90 y de la crisis se habían registrado numerosos cierres de establecimientos

fabriles, lo que también había conllevado a la pérdida del tejido social y económico que se generaba alrededor de estas industrias (Busellini, 2008).

Según el Censo Industrial del año 2005 desarrollado por la Universidad Nacional de San Martín y el Municipio, el distrito contaba con 2019 establecimientos industriales activos con una alta participación de la MIPyME en su tejido industrial (97%) y más de 50 mil trabajadores. Las ramas más importantes en cantidad de establecimientos eran fabricación de productos elaborados de metal, excepto maquinaria y equipo; productos de caucho y plástico; productos textiles; productos alimenticios y bebidas; sustancias y productos químicos; y por último, muebles y colchones.

A su vez, la principal especialidad laboral requerida según el censo (INDEC, 2010) era la de oficios con casi el 50%, donde se destacan torneros, matriceros y soldadores. También se demandan especialidades universitarias, entre las que resultan, ingenieros industriales, contadores y licenciados en administración de empresas⁴¹. Las actividades que más puestos de trabajo generaban eran: productos textiles; productos de caucho y plástico; productos elaborados de metal, excepto maquinaria y equipo; sustancias y productos químicos; vehículos automotores, remolques y semirremolques, entre otros. Por último, cabe mencionar la importancia del sector de comercio y servicios en el distrito llegando a un total de 10.680 comercios en el año 2005.

En la actualidad, se puede afirmar que el municipio de San Martín continua caracterizándose por tener una conformación altamente industrial. Su crecimiento manufacturero le otorga la suficiente relevancia en el conurbano, así como también en el ámbito provincial. Según el último Censo (INDEC, 2010) el Valor Agregado Bruto (VAB) del sector manufacturero en San Martín representa el 14,8% del VAB del Conurbano, el 9,3% del VAB Provincial y el 5,1% del VAB nacional. Posee además uno de los Productos Brutos Geográficos (PBG) más altos por habitantes de la provincia, ocupando el segundo lugar en el Conurbano. A su vez, el total de la economía sanmartinense produce un VAB que representa el 1,6% del VAB a nivel nacional, el 4,5% del provincial y el 8,6% del Conurbano, convirtiéndolo en unos de los distritos económicos más importantes del país.

⁴¹ Cabe destacar que en el año 1992 se fundó la Universidad Nacional y a lo largo de los años fue incorporando dentro de su oferta académica carreras vinculadas a dichos perfiles profesionales.

Esta situación la determina el peso específico de la industria local siendo que dos tercios de la economía del distrito son generados por la actividad industrial mientras que la construcción representa el 2%. En forma global todas las actividades productoras de bienes aportan el 70% del PBG. La industria está basada principalmente en un entramado de empresas PyMEs, especialmente de los rubros plásticos, textiles, autopartistas y metalmecánicas que conviven con algunas grandes empresas. En lo que respecta al sector servicios el principal sector es el comercio al por mayor y menor, alcanzando el 7% de la economía del municipio, siendo en su conjunto menor en términos relativos con respecto a otros agregados (4,9% del total del sector del Conurbano, el 2,6% de Buenos Aires y el 0,8% del país (Gutiérrez Cabello, 2012).

Un punto importante es como la estructura de PBG de General San Martín sufrió modificaciones si se compara el año 1993 con respecto al año 2010. Si bien la principal generadora de valor agregado sigue siendo la industria, tal como ocurre en la actualidad, este sector representaba en los '90 el 52,5% de la economía, casi quince puntos porcentuales menos que en la actualidad. Esto se puede explicar por efecto de la mayor producción y los cambios en los precios relativos a favor de los sectores productores de bienes con respecto a los servicios que ocurrieron después de la devaluación del peso en el año 2002. En la industria, los sectores tradicionales son principalmente: metalurgia, que representa el 22,3%, la industria textil (11.6%) y, caucho y plástico (11.3%), que en total representan el 45.2%” (Gutiérrez Cabello, 2012).

En cuanto a los indicadores laborales dentro del Municipio de San Martín según datos del último censo (INDEC, 2010), la tasa de actividad es del 69, 6%, la tasa de empleo del 65, 8% y la tasa de desocupación de 5,5%, existiendo dentro de la población económicamente activa 215.691 personas ocupadas y 12.514 personas desocupadas. En lo que respecta a los niveles educativos alcanzados, del total de la población el 42% de la población se encuentra cursando o alcanzó el primario completo, el 36 % el nivel secundario mientras que el 15, 5% se encuentra realizando o finalizado estudios superiores (no universitarios, universitarios y post universitarios). Aproximadamente un 6% de la población concurre a establecimientos de educación especial. Otro aspecto interesante es que del total de la población casi el 39 % no utiliza computadora.

Por último es interesante sumar algunos puntos esbozados en el Plan Estratégico San Martín 2010⁴² (Documento de Avance, 2007) en donde se plasmaron distintas líneas estratégicas, entre ellas, la Línea Estratégica Productiva. Dentro del diagnóstico realizado se consideraron como las principales fortalezas: la ubicación geográfica (cercanía a la capital, el puerto de Buenos Aires y a las principales vías de acceso), infraestructura adecuada para el desarrollo (productos, proveedores, mano de obra, servicios, conocimientos, etc.), existencia de masa crítica de conocimientos, actitud emprendedora de la población, perfil productivo PYME (antecedentes históricos), existencia del Polo Tecnológico Constituyente, INTI, UNSAM y otros, diversidad de rubros productivos y servicios y la representación de cámaras empresarias presentes en el territorio. Por el lado de las debilidades, hay dos que me interesa resaltar. Falta de capacitaciones laborales para necesidades locales presentes y futuras (oficios) y falta de escuela de oficios. Esto a pesar de que como surge del apartado siguiente, existe una importante cantidad de centros de formación profesional dentro del distrito sanmartinense.

1.2 Actores Locales vinculados a la educación y el trabajo

Un punto relevante al analizar las acciones de vinculación de cualquier Institución de Formación Profesional es conocer el sistema de actores locales vinculados a la temática de formación profesional, esto es, aquellas actores relacionados con aspectos productivos, educativos y laborales dentro de un territorio determinando⁴³.

Los actores locales vinculados a la formación profesional en San Martín en el municipio de San Martín son numerosos y diversos, dada la importancia del distrito en términos productivos y demográficos dentro de la estructura de la provincia de Buenos Aires. Este ha sido una de las razones que habilitaron la elección del municipio. Para

⁴² Es el fruto del trabajo realizado por personas e instituciones del distrito desde el año 2003 al 2007, en donde se plasmaron lineamientos y proyectos estratégicos construidos mediante modalidades de participación ciudadana.

⁴³ Para identificar los actores más importantes del distrito realicé una serie de consultas a funcionarios del Ministerio de Trabajo de la Nación (Mónica Sladogna, Directora de Fortalecimiento Institucional y Sonia Cebrelli, máxima autoridad de la Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral de San Martín) así como también al secretario de extensión universitaria de la UNSAM, Oscar García, quienes me proporcionaron sus perspectivas y opiniones sobre los principales actores gubernamentales, productivos, gremiales, sociales y educativos del distrito. A su vez, tomé como fuente secundaria el documento de avance (2007) del Plan Estratégico de San Martín 2010 en donde se realiza un relevamiento de los principales actores territoriales.

establecer un ordenamiento de la información se utilizan las categorías desarrolladas en el capítulo III. Cabe destacar que la descripción e identificación del sistema de actores servirá a los objetivos de investigación como punto de referencia para contrastar la identificación que realicen los IFPs seleccionados dentro del distrito e indagar con cuáles se vinculan y de qué manera.

Dentro de las entidades gubernamentales existen dos instituciones que por sus funciones en materia de políticas de empleo son sumamente relevantes para los centros formativos: la Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL) conurbano norte y la Oficina de Empleo Municipal (OEM)⁴⁴.

La GECAL conurbano norte es la delegación de la Secretaría de Empleo del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social del gobierno nacional. Si bien está ubicada en el municipio de San Martín su zona de influencia es el noroeste de la provincia de Buenos Aires, abarcando 14 municipios⁴⁵. Se encarga de implementar los distintos programas del gobierno nacional en materia de empleo tales como el Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo, el Seguro de Capacitación y Empleo, el Programa de Empleo Independiente (PEI)⁴⁶ dirigido a emprendedores y los Entrenamientos para el Trabajo⁴⁷. Estos programas tienen por objetivo promover el trabajo autogestivo o autónomo y fomentar prácticas calificantes en empresas, ONGs o áreas gubernamentales, por lo cual son sumamente importantes para mejorar la empleabilidad de los alumnos de las Instituciones de Formación Profesional y, por ende, constituye un objetivo recomendable de cualquier plan de vinculación con el entorno productivo. La GECAL además trabaja permanentemente asistiendo y asesorando a la Red de Servicio de Empleo conformada

⁴⁴ La información sobre ambas instituciones que ha sido sintetizada en este apartado fue extraída a partir de una entrevista realizada a la gerenta de la GECAL conurbano norte, Sonia Cebrelli.

⁴⁵ San Martín, Tres de Febrero, José C. Paz, San Miguel, Vicente López, San Isidro, San Fernando, Malvinas Argentinas, Tigre, Campana, Zarate, Pilar, Exaltación de la Cruz y Escobar.

⁴⁶ El programa promueve que trabajadores desocupados generen sus propios emprendimientos para producir bienes y servicios o mejoren los que poseen con el objetivo de que tengan trabajo. Financia el capital inicial y la asistencia técnica para poner en marcha el emprendimiento. Resolución MTEySS N° 1094/2009. Para participar es necesario estar incluido en el Programa Jóvenes o Seguro de Capacitación y Empleo o haber realizado un curso de FP reconocido por el Ministerio.

⁴⁷ Son prácticas en ambientes de trabajo que incluyen procesos de formación y tutoría para enriquecer las destrezas y habilidades de trabajadoras y trabajadores desocupados. El objetivo es mejorar sus condiciones de empleabilidad y contribuir al fortalecimiento de la productividad y competitividad de las empresas a partir de la posibilidad de incorporar trabajadoras y trabajadores capacitados de acuerdo a sus necesidades. El Ministerio financia todo o parte del incentivo económico que reciben los trabajador/as que participan de dicho programa, para lo cual deben estar incluidos en el Programa Jóvenes, Seguro de Capacitación y Empleo o haber realizado un curso de FP reconocido por el Ministerio.

por las oficinas de empleo municipales, además de fortalecerlas mediante recursos tecnológicos, humanos, mobiliarios y equipamiento informático. Cabe destacar que las gerencias también atienden desocupados y participantes de programas de empleo, por lo cual también cumplen un rol importante en cuanto al servicio de orientación a desocupados.

La Oficina de Empleo Municipal depende del gobierno local y a su vez integra la Red de Servicio de Empleo. Su tarea se divide en dos etapas. La atención al público, la carga de historias laborales y la inclusión en programas sociales como el Seguro de Capacitación y Empleo o el Jóvenes con Más y Mejor Trabajo, por un lado, y la generación de políticas activas de empleo que incluye talleres de orientación laboral, derivaciones a cursos de formación profesional que brindan las IFP del territorio, generación entrenamientos para el trabajo (prácticas calificantes) en empresas y apoyo a emprendedores mediante el Programa de Empleo Independiente. Si bien genera iniciativas propias como parte del gobierno municipal, gran parte de las acciones realizadas se vinculan a los programas del MTEySS quien, como he mencionado, no sólo aporta los programas de empleo sino que además fortalece la gestión financiando distintos tipos de recursos mediante convenios específicos. Así mismo, la oficina de empleo tiene permanentes contactos con el sector empresarial ya que realiza servicios de intermediación laboral a partir de las búsquedas laborales de las empresas.

Otro actor importante dentro de las entidades gubernamentales es la Secretaría de Desarrollo Social del Municipio por tratarse de un puente hacia poblaciones que son prioritarias para las políticas de formación profesional. Dentro de la Secretaría se encuentra la Oficina de Empleo Municipal (formalmente se denomina Dirección de Empleo y Trabajo Autogestivo) pero también existen otras dependencias como la Dirección de Discapacidad, la Dirección de Juventud (coordina los centros juveniles), la Dirección de Política de Género, 5 subsedes en el distrito y un fuerte vínculo con organizaciones sociales y comunitarias, particularmente en los barrios con mayores vulnerabilidades sociales. Por último, se destaca la existencia de la Secretaria de Producción y Desarrollo Económico por su vinculación con el sector productivo sanmartinense. En su interior funcionan las direcciones de promoción industrial, microempresas y promoción del trabajo.

En lo que respecta a las entidades empresariales, cabe mencionar -como una de las cámaras más importantes- a la Cámara Económica Sanmartinense (CES), la cual ha participado en la construcción del Plan Estratégico de San Martín 2010 y organiza anualmente junto al Municipio la EPsam⁴⁸. La CES es una agrupación de segundo orden que nuclea en su interior a: Cámara Empresaria San Martín, APYME (Asociación de Pequeños y Medianos Empresarios), ACEP (Asociación Civil de Empresarias y Profesionales de Gral. San Martín), Asociación de Industria, Comercio y Afines de Villa Maipú, Liga del Comercio y la Industria de San Martín y la Unión Industrial de Gral. San Martín

También adhieren a la Cámara Empresaria de San Martín la Asociación de Pequeñas y Microempresas de San Martín, la Cámara Empresarial del Distrito Tecnológico de San Martín, Cámara de Industria, Comercio y Profesionales de José León Suárez y la Cámara de Industria, Comercio y Servicios de Loma Hermosa. Existen a su vez algunas cámaras que se distinguen por la finalidad o el sector al que representan como el Consorcio de exportación COEMMA, la Cámara de la Industria del Calzado⁴⁹, la Cámara Panaderil de San Martín y Tres de Febrero o el Parque Industrial de José León Suárez.

Por el perfil económico del Municipio de San Martín, también se encuentran numerosas delegaciones de entidades sindicales de gran peso a nivel nacional, siendo las más importantes en función de la estructura productiva: la Unión Obrera Metalúrgica (UOM), Unión Obreros y Empleados Plásticos (UOyEP), Sindicato de Mecánicos y Afines del Transporte Automotor (SMATA), Asociación Obrera Textil (AOTRA), Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina (UOCRA), Sindicato Luz y Fuerza, Federación Argentina de Empleados de Comercio y Servicios (FAECyS), Unión de Trabajadores del Turismo, Hoteleros y Gastronómicos de la República Argentina (UTHGRA), entre otras. A su vez tiene presencia en el distrito la regional norte de la Confederación Regional del Trabajo (CGT). Cabe destacar que muchos de los sindicatos mencionados dictan cursos de formación profesional financiados por el gobierno provincial y el MTEySS, como se describirá a continuación.

⁴⁸ Es la exposición PYME más importante del distrito y una de las más importantes a nivel provincial que ya lleva realizada 10 ediciones de manera consecutiva.

⁴⁹ Tiene una sede en el Parque Tecnológico Miguelete del INTI dentro de San Martín y brinda cursos de FP arancelados.

En lo que respecta a instituciones educativas vinculadas a la formación profesional y/o técnica se indican las más importantes en función de la continuidad de su oferta académica de manera consecutiva en los últimos 3 años⁵⁰. Como se ha desarrollado anteriormente, existen instituciones que son financiadas a partir de las políticas del sistema educativo cuyos fondos provienen principalmente del gobierno provincial, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, y del INET a nivel nacional. Por otro lado, existen organizaciones en el territorio de distinto orden que reciben financiamiento de manera directa a partir de la presentación de proyectos en el MTEySS. En el caso de algunos sindicatos estos reciben, a través de distintas personerías jurídicas, financiamiento por ambas vías.

Desde la perspectiva del sistema educativo, se encuentran los centros de formación profesional, en adelante CFPs. Existen seis actualmente en el partido de San Martín, desde el CFP 401 al CFP 406⁵¹. Uno de ellos es considerado un CFP “puro” es decir no se encuentra conveniado con una tercera institución sino que depende completamente del gobierno provincial. En el resto de los casos, la gran mayoría de los centros se encuentran conveniados con sindicatos y en sólo un caso con una organización religiosa (Orden de los Franciscanos). En líneas generales, la oferta formativa es variada, integrando distintos sectores productivos principalmente Metalmecánica⁵², Textil⁵³, Construcción⁵⁴, Electricidad⁵⁵, Madera y mueble⁵⁶, Tecnología e informática⁵⁷, administración⁵⁸, Gastronomía⁵⁹, Estética⁶⁰ e Arte/comunicación⁶¹.

⁵⁰ El criterio temporal para delimitar la cantidad de instituciones responde al hecho de que muchas IFPs financiadas por el MTEySS, en especial ONGs, tienen una oferta académica discontinua, esporádica o que sólo ejecutan cursos un año o semestre.

⁵¹ Información extraída de <http://catalogo.inet.edu.ar>

⁵² Tornero, Soldador, Fresador, Electro-mecánica (sistemas neumáticos, automatización programable de equipos) Chapista, etc.

⁵³ Operadores de máquinas textiles, modista, corte y confección, alta costura, etc.

⁵⁴ Albañilería, gasista, plomería, herrero de obra, etc.

⁵⁵ Electricista Industrial, Electricista Instalador Domiciliario, Electricista Montador, reparador de electrodomésticos, reparador de aire acondicionado.

⁵⁶ Carpintero de banco, Muebles Artesanales y Objetos Decorativos, Construcción de Muebles de Oficina, Lustrador de Madera y Muebles, Marquetería.

⁵⁷ Informática básica, reparador de PC, programador de sistemas, diseñador gráfico, diseñador de páginas web, Autocad, Operador Soft Gestión Administrativa Contable, Supervisor y Administrador de Redes, etc.

⁵⁸ Liquidación de sueldos, atención al cliente, Auxiliar administrativo o contable, etc.

⁵⁹ Cocinero, Ayudante de Pastelería, Maestro Pizzero, Panadero, Buffet frío, etc.

⁶⁰ Peluquero Unisex, Manicura, Manicura, Depilación.

⁶¹ Operador de Radio, Operador de sonido, Asistente en iluminación, DJ, Fotografía, Guionista de Tv, Maquillaje artístico, etc.

En lo que respecta a las instituciones de FP que reciben fondos directamente del ministerio de trabajo, encontramos a organizaciones sindicales, empresariales, gubernamentales y ONGs, siendo las más importantes en cuanto al volumen de cursos, la Federación Argentina de Trabajadores de Edificios de Renta y Horizontal FATERyH (dependientes de SUTHER a nivel nacional), la Cámara de Empresas de Software y Servicios Informáticos (CESSI), la Unión Obreros y Empleados Plásticos (UOyEP) y, por último, la Unión de Trabajadores del Turismo, Hoteleros y Gastronómicos de la República Argentina (UTHGRA). En el caso de CESSI, si bien carecen de una sede en el distrito, han generado un laboratorio informático en el Campus Miguelete de la Universidad Nacional de San Martín. Por su parte, UOyEP además de desarrollar cursos vinculados al sector Plástico realizan cursos vinculados a la tecnología e informática.

Es importante destacar que algunas organizaciones sindicales tienen un esquema mixto, es decir, ejecutan cursos de FP a través del CFP en articulación con la provincia pero también reciben, sea a través de la personería del sindicato o a través de una fundación o asociación civil, fondos del MTEySS. En este caso se trata de organizaciones mixtas. En el caso de San Martín, tanto UOCRA (a través de su fundación) como FAECyS se encuentran dentro de esta categoría.

Otros actores relevantes en el territorio en lo que hace a su rol en la formación profesional del distrito son: la Secretaría de Desarrollo Social del Municipio y la Secretaría de Extensión de la UNSAM. Si bien ambas organizaciones han comenzado con sus ofertas en el año 2014, por el peso de las mismas y la proyección hacia adelante, son actores relevantes en cuanto a su rol educativo y formativo para el trabajo. En el caso del municipio lo interesante además de la diversidad en la oferta académica es la distribución de la oferta en distintos puntos del municipio, en particular en zonas donde residen poblaciones vulnerables a la pérdida o baja calidad de empleo.

La descripción de las Instituciones Educativas vinculadas a la formación profesional en el distrito de San Martín, sus fuentes de financiamiento y la oferta académica arroja el siguiente cuadro:

Cuadro 1.
Institutos de Formación Profesional. Municipio de San Martín - Provincia de Buenos Aires.

Instituciones	Fuente de Financiamiento			Sector productivo de la oferta académica (***)
	Educación (Provincia) (*)	Ministerio de Trabajo (Nación)	Mixta	
Tipo de organización	Gubernamental			
Puro	CFP N° 401			Metalmecánica, textil, gastronomía, tecnología e informática, administración
Municipio		Secretario de desarrollo social (**)		Metalmecánica, textil, gastronomía, tecnología e informática, administración, madera y muebles
UNSAM		Secretaría de Extensión Universitaria		Tecnología e informática y comunicación/arte
	Sindical			
UOCRA	CFP N° 405			Construcción, Electricidad y Tecnología e Informática
Empleados de comercio	CFP N° 406			Construcción, Tecnología e Informática, Administración y Estética
Textiles	CFP N° 402			Textiles, Gastronomía, Tecnología e Informática
Luy y Fuerza	CFP N° 403			Informática, Administración, Idiomas, Estética, Gastronomía y Electricidad
Trabajadores de edificio		FATERyH		Construcción, Electricidad y Arte/Comunicación
Empleados de plástico		UOyEP		Plástico y Tecnología e Informática
Gastronómicos		UTHGRA		Gastronomía
	Cámara empresarial / No gubernamental			
Empleados de software		CESSI		Tecnología e informática
Orden de los Franciscanos	CFP N° 404			Metalmecánica, Textil, Gastronomía, Tecnología e Informática y Administración.
Fuente: Elaboración propia con datos aportados del Registro de Instituciones de Capacitación y Empleo (REGICE) del MTEySS y del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional (RFIETP) del INET. La información relativa a la oferta académica fue provista por la Dirección Nación de Orientación y Formación profesional del MTEySS y por el Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones de Educación Técnico Profesional del INET.				
(*) Como describí en el capítulo II los CFPs de la provincia reciben apoyo del ministerio de trabajo pero en todos los casos a través de la intermediación del gobierno provincial para financiar becas, cupos y planes de mejora.				
(**) Autofinancia gran parte de sus cursos más allá del financiamiento del MTEySS				
(***) Seleccioné los sectores más representativos tomando en cuenta que se ejecuten al menos 3 cursos del mismo sector.				

Otro cuestión significativa a los fines de la investigación es la existencia dentro del distrito de cinco escuelas técnicas de nivel medio (secundaria) con distintas orientaciones profesionales y especializaciones⁶²: Maestro mayor de obra, Técnico en electrónica, Técnico en administración organizacional, Técnico en informática profesional, Técnico químico, Técnico en Electromecánica, Técnico en multimedia y Técnico en Tecnología de Alimentos.

⁶² Además de la Escuela Secundaria de la UNSAM la cual comenzó a funcionar en el 2014 aunque todavía no ha tenido egresados. Su orientación es Técnico en industria de procesos.

En San Martín, al igual que en el resto de los distritos de la provincia de Buenos Aires, funciona el Consejo Provincial de Educación y Trabajo (en adelante COPRET), consejo asesor de la Dirección General de Cultura y Educación cuya finalidad es articular el desarrollo de estrategias, programas y acuerdos entre el sistema educativo provincial, en sus distintos niveles y modalidades, y los sectores vinculados al desarrollo de la producción y el trabajo, tanto públicos como privados. El objetivo del COPRET es que en cada municipio funcione una mesa con representantes de los distintos sectores sean entidades gubernamentales, empresariales y educativas, en particular escuelas técnicas y CFPs. Cabe aclarar que en el caso de las IFPs solo participan aquellas que son parte del sistema educativo provincial, es decir, los Centro de Formación Profesional. También participan las escuelas técnicas privadas reconocidas por la provincia.

Para finalizar la descripción sobre el sistema de actores locales de San Martín, queda por identificar a aquellas organizaciones sociales y/o comunitarias relevantes para la formación profesional. Según los registros del Ministerio de Trabajo⁶³, existen algunas organizaciones que han implementado (aunque de manera discontinua) cursos y capacitaciones dentro del distrito sanmartinense. Por ejemplo, la asociación civil La Colmena que junto a la organización barrial Radio Reconquista- han implementado cursos relacionados con el sector de la comunicación en Villa Hidalgo⁶⁴, a través de un convenio entre FARCO⁶⁵ y el MTEySS. Además ha sido subsede de cursos de FP de la UNSAM en el año 2015. Otra organización que ha implementado cursos ha sido la asociación civil Yo No Fui, la cual dicta cursos en el complejo penitenciario de José León Suárez, al igual que la universidad. Otra organización importante es el Hogar de Cristo, la cual dicta cursos de FP (aunque sin financiamiento del ministerio) y recientemente ha obtenido la personería por parte de la provincia de Buenos Aires para constituir un CFP en el barrio La Cárcova de José León Suárez. Otra organización importante es Puntos de Encuentro en donde se dictan cursos de FP de la UNSAM.

⁶³ Fuente: www.gestionempleo.trabajo.gob.ar

⁶⁴ Villa Hidalgo es un barrio de José León Suárez (JLS).

⁶⁵Foro Argentino de Radios Comunitarias.

Capítulo V

LAS INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE SAN MARTÍN: TESTIMONIOS, PERSPECTIVAS Y ANÁLISIS

El presente capítulo tiene como principal objetivo conocer el papel o rol que juegan las acciones de vinculación con el contexto socio productivo para las instituciones de formación profesional de San Martín. Para ello se estableció una muestra de seis casos en función de una serie de criterios⁶⁶. En primer lugar, se seleccionaron aquellas instituciones con mayor cantidad de cursos y alumnos dentro del distrito. También la continuidad de la oferta a lo largo de los años, por lo cual quedaron excluidas la Universidad y el Municipio que si bien son actores relevantes en cuanto a su rol educativo en lo que respecta a la formación profesional, desde hace sólo dos años se desempeñan como tal. Por último, un criterio importante a la hora de la selección ha sido representar la diversidad de las instituciones, entendiendo que esto podía hacer más enriquecedor el análisis, sea por su naturaleza o tipo de organización (sindical, empresarial o gubernamental), su fuente de financiamiento (MTEySS, DGCyE o mixta) y su ubicación territorial.

Las entrevistas⁶⁷ fueron realizadas durante el primer semestre del año 2015, comenzando con la entrevista a Stella Dolina, directora del CFP N° 404, institución conveniada con la Orden de Franciscanos. Luego, se entrevistó a Alberto Dobal del CFP N° 401, el único de los CFPs “puro” que no tiene convenio con otra institución⁶⁸. En ambos casos ninguno está vinculado a un sector productivo específico. En tercer y cuarto lugar, se entrevistó a Fabian Accinelli, coordinador académico del CFP N° 405 conveniado con la Unión de Obreros de la Construcción (UOCRA)⁶⁹ y a Horacio

⁶⁶ Según Arias (2006), el muestreo no probabilístico de manera intencional u opinático es definido como un proceso en el cual los elementos son escogidos con base en criterios o juicios establecidos por el investigador.

⁶⁷ Ver anexo metodológico

⁶⁸ Dicta más de 50 tipos de cursos abarcando diferentes ramas productivas siendo las más importantes la gastronomía, metal-mecánica, textil, carpintería, electricidad, administración y gestión e informática. Es el primer CFP del distrito, creado en 1979 y el que posee mayor matrícula (más de 2000 alumnos).

⁶⁹ Su oferta académica está distribuida en unos 16 tipos de cursos distintos, en su mayoría, relacionados con el rubro de la construcción o afines como Electricidad. También dicta cursos de Tecnología e Informática (Autocad e informática básica).

Biaggini, director del CFP N° 406⁷⁰ conveniado con la Federación Argentina de Empleados de Comercio y Servicios (FAECyS), en ambos casos centros cuyo financiamiento es tanto provincial como nacional (MTEySS), aunque cabe destacar que el CFP del sindicato de empleados del comercio auto financia casi un 80 % de su oferta académica. Por último se realizó la entrevista a Nazareno Villa, coordinador académico del programa de formación profesional de la Cámara de Empresarios de Servicios de Software e Informática (CESSI)⁷¹ y a Gustavo Álvarez de la Federación Argentina de Trabajadores de Edificios de Renta y Horizontales (FATERyH)⁷². Estos dos últimos casos no forman parte de la estructura provincial por lo que la totalidad de su financiamiento es del MTEySS y en ambos casos están vinculados a un sector productivo, desde el lado empresarial (CESSI) y de los trabajadores (FATERyH).

5.1 Experiencias de Gestión de calidad

Según la información relevada desde el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación, de las seis instituciones seleccionadas cinco han comenzado a establecer acciones para mejorar la calidad de sus procesos institucionales en función de la matriz propuesta por la cartera laboral⁷³. Esto significa que en los cinco casos el Ministerio realizó una pre-evaluación para determinar las fortalezas y debilidades del IFP y a partir de ello construir un plan de mejora en consenso con la institución. Dicho plan tiene objetivos, actividades, resultados y productos distintos en función del estado de situación del IFP y de las dimensiones que requieren un abordaje. Para el diseño del proyecto de fortalecimiento el Ministerio contrata una tercera institución, por lo general universidades nacionales, las cuales fortalecen a los CFPs y los asisten en el diseño del proyecto y las herramientas o instrumentos que luego darán como producto final un

⁷⁰ Ejecuta capacitaciones vinculadas a la administración, Tecnología e Informática, Estética e Industrias culturales, lo cual denota la amplitud de la oferta del Centro, más allá de su pertenencia a un sector productivo

⁷¹ Dicta cursos de vinculados al sector Tecnologías e Informática, más precisamente en el desarrollo de programadores aunque también ejecuta cursos de informática básica o comercio electrónico.

⁷² Su oferta formativa se relaciona a los oficios que puede (o debe) tener un encargado de edificio o maestranza, por lo que las capacitaciones se relacionan con los sectores de Construcción y Electricidad. Sin embargo, el Centro ha definido un área complementaria de especialización relativa a las industrias culturales, por lo cual dicta cursos de fotografía, edición de sonido, producción radial, diseño gráfico, entre otros.

⁷³ Información provista por Mónica Sladogna y Carolina Liotti, funcionarias de la Dirección de Fortalecimiento Institucional hasta diciembre del año 2015.

manual de procedimientos. En algunos de los casos seleccionados, las instituciones comenzaron el proceso pero no finalizaron los planes de mejora y en otros casos sí, habiendo logrando inclusive la certificación por parte de IRAN de sus procesos, en función de las Normas ISO 9000:2001⁷⁴.

En el caso del CFP 401, luego de la primera evaluación realizada por el MTEySS, trabajaron sobre el fortalecimiento de la dimensión de Vinculación con el Contexto Socio-productivo y la dimensión de Orientación Profesional (OP) teniendo como principales actividades la identificación de las ofertas formativas de la región y las oportunidades, requerimientos y demandas del mundo del trabajo así como también la elaboración de una cartilla de orientación profesional para postulantes y un manual de procedimiento de OP para los aspirantes, alumnos y egresados de las institución. Para conocer los requerimientos del mundo del trabajo se trabajó en una encuesta a empresas. En lo que respecta a la VCSP, se trabajó en una estrategia de comunicación para difundir la identidad del CFP y su propuesta formativa. Por último, se elaboró un mecanismo de vinculación y consulta en articulación con la Oficina de Empleo, organizaciones sociales, y demás instituciones y actores del contexto socio productivo con el objetivo de generar un mecanismo de vinculación y derivación de alumnos interesados en mejorar sus condiciones de empleabilidad. Sin embargo, según el registro del Ministerio, el CFP no finalizó con los instrumentos ni los objetivos propuestos. Lo mismo ocurre con el CFP 404, el cual fue pre-evaluado pero sin avances significativos en ningunas de las cuatro dimensiones institucionales. Durante la entrevista, ambos directores mencionaron que el motivo por el cual no se avanzó en el fortalecimiento se debió a problemas burocráticos con el gobierno provincial.

En el caso de UOCRA, FAECyS y FATERyH, las tres 3 instituciones han fortalecido las cuatro dimensiones institucionales, finalizando con las actividades, objetivos y metas pautadas. Cabe destacar, que los proyectos de fortalecimiento y sus respectivas herramientas o instrumentos para su implementación fueron diseñados de manera centralizada por cada uno de los sindicatos a nivel nacional y luego transferido el *know how* a cada uno de sus centros o sedes en los distintos puntos del país. En todos los

⁷⁴ La información fue recabada a partir de una consulta realizada a Carolina Liotti, funcionaria de la Dirección de Fortalecimiento Institucional, área dedicada a la asistencia técnica a los CFPs en las cuatro dimensiones institucionales, entre las cuales se encuentra las acciones de vinculación con el contexto. Además de su testimonio, brindó documentos sobre el proceso de fortalecimiento llevada adelante por cada caso.

casos, como producto final del fortalecimiento, los sindicatos elaboraron manuales de procedimiento por cada dimensión en donde quedó plasmado el plan de trabajo y las herramientas e instrumentos requeridos para su implementación. En el caso del manual de VCSP⁷⁵, se encuentra el modelo de plan de vinculación, el cual, por su formato, permite su actualización anual. También el formato de minuta de reunión, los acuerdos de cooperación con terceras instituciones, cuestionario a empresas, cuestionario a empleadores/consorcios y el modelo de estrategia de comunicación, sumada a una introducción en donde se describe la importancia de la dimensión institucional para mejorar la calidad del servicio prestado por el Instituto de Formación Profesional. Por su parte, la cámara del software (CESSI) no avanzó en un plan de fortalecimiento en ninguna de las dimensiones institucionales abordadas por el MTEySS

El hecho de la existencia de experiencias relacionadas con planes de fortalecimiento institucional de las acciones de VCSP demuestran, por un lado, la importancia que los IFPs comienzan a darle a este aspecto de su vida institucional. Por otro lado, abre un interrogante sobre la efectividad de la implementación de dichos planes en el modo de relacionamiento de los IFPs con su entorno social y productivo, cuestión que se analizará a partir de los testimonios de los referentes de cada institución.

5.2 Resultados de las entrevistas a directore/as de los IFPs

Un aspecto interesante que emana de las entrevistas realizadas es la pertinencia de la oferta formativa con respecto a la dimensión productiva del distrito, cuestión abordada en el capítulo anterior. La economía de San Martín tiene un claro perfil industrial, destacándose la Metalmecánica representando un 22,3%, la industria textil (11.6%) y, caucho y plástico (11.3%), que en total representan el 45.2%. Le sigue en términos de importancia la industria de Madera y Muebles y dentro del sector servicios el comercio al por mayor y menor. En cuanto a las actividades que más puestos de trabajo generaban en el censo industrial 2005 eran la fabricación de productos textiles, seguido de productos de caucho y plástico, productos elaborados de metal (excepto maquinaria y equipo),

⁷⁵ Sumamos como Anexo III el Manual de VCSP de FATERyH. Todos los manuales se basan en un mismo modelo que luego se va particularizando en función de cada realidad.

sustancias y productos químicos, vehículos automotores, remolques y semi-remolques y, en sexto lugar, la elaboración de productos alimenticios y bebidas.

Ahora bien, si se toman los tipos de capacitaciones de los seis centros seleccionados, podemos ver algunos resultados interesantes. En el caso del CFP 401, el 21 % de la oferta académica proyectada para el primer semestre del 2016 pertenece a los rubros de Administración y Tecnología e Informática. Probablemente esto se debe a la creciente relevancia de la informática en todos los órdenes de la vida pero particularmente en los requerimientos actuales de la gran mayoría de los puestos de trabajo. Las capacitaciones en Administración por lo general están dirigidas al complementar saberes aprendidos en la secundaria (Perito Mercantil), en la universidad o en el mismo puesto de trabajo. Son cursos de liquidación de sueldos o impuestos de para ser auxiliares administrativos. Dichos perfiles son demandados en cualquier PYME más allá del rubro al que pertenezca. En cuanto al resto de las capacitaciones, la gastronomía ocupa el 14 % del total de la oferta, el 11% corresponde a cursos vinculados al sector textil, seguido de los sectores metalmeccánico y de madera y mueble, ambos con el 9% cada uno. Luego le siguen los sectores de la construcción, electricidad, estética e industrias culturales, cada uno con el 7%. Resulta llamativo que no hay ninguna oferta vinculada con al sector plástico, fenómeno que se repite en todos los casos.

En el caso del CFP 404 las relaciones son aproximadamente similares existiendo: un 35 % de cursos vinculados a administración e informática (15 para el primero y 20 para el segundo), 10 % para los sectores de metalmeccánica, madera y mueble, electricidad y construcción cada uno. Le sigue el rubro Estética (6,6), gastronomía (3,3) y textil con 3 %. Parece oportuno tomar estos dos ejemplos ya que son Institutos de FP que al no estar conveniados con un sector productivo tienen mayor diversidad que el resto o menos obstáculos para diversificar.

Algunas ideas que se desprenden de este análisis indican que los sectores dinámicos a nivel productivo no tienen tanta representatividad en la distribución de la oferta como es el caso de la metalmeccánica y la industria textil. Especialmente en el caso de la industria del caucho y plástico. Un rubro preponderante en ambas instituciones es el rubro de la gastronomía, sobre todo si se tiene en cuenta que dentro del distrito existe una oferta importante de cursos dictados por el propio sindicato (UTHGRA).

Tomando en cuenta la totalidad de la oferta en el año 2015 de las seis instituciones los % varían un poco más al complementarse con la oferta de los IFPs sectoriales, teniendo más peso el rubro de la Construcción y Electricidad aunque no lo suficiente para alcanzar al sector de Administración y Tecnología e Informática. En cuanto al sector de la construcción o la gastronomía, podría aventurarse como explicación que si bien no tienen un peso tan fuerte en términos del PBG dentro del distrito, son actividades que han crecido a nivel macro en todo el país por el fortalecimiento del mercado interno y la importancia de los bienes inmuebles como reserva de valor.

Otro aspecto interesante que surge de la caracterización de IFPs es la distribución geográfica de las sedes. Como se puede observar en el mapa del municipio de San Martín⁷⁶, la mayoría de las sedes de los IFPs se encuentra en el centro o en los alrededores, a no más de 20 cuadras de distancia. Si bien las zonas en donde se encuentran los IFPs son accesibles para los habitantes del distrito e inclusive para residentes de otros municipios, lo cierto es que la distribución en el espacio no cubre la mayoría de los barrios de San Martín, en particular los barrios más vulnerables que se encuentran en José León Suárez, a excepción del CFP 404 que es el único centro situado en las periferias. Sin lugar a dudas, las estrategias de vinculación de los IFPs para llegar a la totalidad del territorio o a las poblaciones prioritarias deberían reemplazar la concentración territorial de la oferta formativa.

Los desafíos de las formación profesional

Cada entrevista comenzó con una pregunta acerca del objetivo o desafío de las IFPs vinculado a la formación y el trabajo en la actualidad dentro del distrito de San Martín y la provincia de Buenos Aires. Si bien dicha pregunta no indaga directamente sobre las acciones de vinculación, tiene por objeto saber cómo percibe cada director/a el rol de las institución dentro del contexto local y territorial y comparar la visiones entre los entrevistados. Sin lugar a dudas, la concepción sobre el objetivo o desafío de las IFPs es un condicionante para planificar las acciones de vinculación con el entorno.

⁷⁶<https://www.google.com/maps/d/edit?hl=es-419&authuser=0&mid=z7ucLuwmdz0M.kz6JvxZWz1Mg>

Algunas respuestas frente a la pregunta consideran al Centro de Formación Profesional como “un lugar de oportunidades”, para aquellas personas que no han podido sostener o ser contenidas por el sistema educativo formal. La idea que subyace es que la Formación Profesional es un instrumento pensado para la inclusión o reinserción de personas que no han finalizado sus estudios primarios o secundarios o que no han podido continuar su formación terciaria o universitaria por diversas razones. La formación profesional explica Alberto Dobal del CFP 401: “es algo mucho más cuerpo a cuerpo, personalizado y viendo de qué manera y preocupándose cada vez más qué es lo que puede hacer uno cuando termine ese proceso formativo, que comparativamente con el sistema educativo, son procesos cortos. Y pensados mucho más a medida de las necesidades”. La formación profesional como un camino alternativo a la formación, no solo superior, sino también de nivel primario y secundario es una idea instalada en varios de los testimonios. Para Gustavo Álvarez de FATERYH el desafío es: “Focalizarse mucho en los jóvenes con el objetivo de que ellos puedan encontrar un proyecto de vida detrás de la formación profesional, y obviamente que puedan acceder muchos a terminar la secundaria, que puedan obtener un trayecto de formación profesional de calidad y obviamente a futuro que puedan continuar sus estudios sean terciarios o universitarios”.

Esta mirada coincide con las políticas de empleo que lleva adelante el Ministerio de Trabajo de la Nación en donde la terminalidad educativa en un componente clave dentro de las acciones para mejorar la empleabilidad de los trabajadore/as. Así mismo, como se ha repasado en el capítulo I y III, distintos autores que abordan el enfoque de competencias laborales consideran que las mismas se adquieren a lo largo de una trayectoria de vida que incluye educación general (nivel primario y secundario), formación técnica o específica (FP) y la experiencia laboral en puestos de trabajo concretos. Cada ámbito facilita el aprendizaje de los distintos tipos de competencia existentes por lo que la vinculación entre los distintos niveles o ámbitos educativos es absolutamente indispensable para la formación de los trabajadores.

La incorporación de esta dimensión ha implicado cambios en las acciones de vinculación de las IFPs con su entorno. Prácticamente todas (a excepción de CESSI) articulan o han articulado con el plan FINES⁷⁷ para constituir comisiones de estudiantes

⁷⁷ El Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos (FinEs) es un programa de alcance nacional desarrollado para que los jóvenes y adultos que aún no han completado la escolaridad obligatoria puedan finalizar sus estudios. Para ello los cursos funcionan en distinto tipo de

que cursan en el CFP y están interesados en terminar sus estudios primarios o secundarios. A su vez, algunos centros articulan con Universidades para promover que sus alumnos realicen estudios de pre-grado o carreras de grado. El CFP 406 FAECYS mediante un convenio con la Universidad de Morón otorga becas completas a los afiliados del sindicato y sus familias, muchos de los cuales son alumnos del programa de FP. Lo mismo FATERYH a través de la nueva Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET) creada con aportes de distintos sindicatos, entre ellos SUTERH. Por último, el CFP 401 participa todos los años de un evento que organiza la Universidad Nacional de San Martín llamado “Universidad Abierta” para que los alumnos del centro conozcan la oferta formativa.

Sin embargo Stella Dolina del CFP 404 introduce un elemento que impacta en el desafío de los IFPs. La complejidad de muchas personas que se acercan a los CFPs no sólo reside en el abandono de sus estudios sino además la devaluación en la titulación o certificación por parte de la educación formal primaria o secundaria en las últimas décadas, lo cual implica la existencia de jóvenes que poseen dichos títulos pero no tienen las competencias que deberían haber adquirido. Por este motivo, los CFPs deben trabajar sobre las llamadas “competencias básicas”, tanto para quienes han abandonado la escuela como para los que la han finalizado, lo cual implica un esfuerzo pedagógico y curricular por parte de las mismas teniendo en cuenta que en general provienen de otras experiencias formativas, más focalizadas en la transferencia de conocimientos específicos o técnicos.

Por otra parte, Fabián Accinelli del CFP 405 conveniado con la UOCRA considera que su centro de formación profesional es una alternativa al alumnado de las escuelas técnicas que no pueden cursar los siete años que demanda la formación y buscan “una inserción laboral medianamente rápida a través de la enseñanza o el aprendizaje de un oficio”. Este es el segundo punto que vale la pena resaltar: la visión de la formación profesional como vehículo para obtener un empleo, a contramano de la educación secundaria que por su longitud y generalidad es concebida como inconducente para el rápido ingreso al mercado de trabajo, inclusive en el caso de las escuelas técnicas.

sedes: escuelas, instituciones, espacios comunitarios, acercando la propuesta educativa a cada barrio. La cursada se organiza de manera cuatrimestral según la trayectoria previa de cada estudiante, con un total de seis cuatrimestres.

Otro punto interesante que subyace a partir de la primera pregunta pero que permanece directa o indirectamente a lo largo de cada entrevista es el debate entre competencias laborales vs capacidades o cualificaciones que sostienen el MTEySS y el Ministerio de Educación o, en este caso, la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Alberto Dobal del CFP 401 considera que existen dos miradas, la del Ministerio de Trabajo que habla de competencias laborales y la del INET que habla de conocimientos previos y saberes. Sin embargo considera que si bien tanto su institución como el 404 están más relacionados al sistema educativo que al laboral, también se encuentran influenciados por el enfoque de competencias laborales aunque en menor grado que aquellos IFPs que trabajan sólo con el Ministerio de Trabajo o que por su naturaleza sindical – sectorial se inclinan a considerar la formación profesional como parte de una problemática del mundo laboral (CFP 405 UOCRA, FATERYH, CFP 406 FAECYS).

Stella Dolina del CFP 404 afirma que es indispensable que tanto las autoridades provinciales como los de la cartera laboral definan qué son las competencias, cuáles se requieren desarrollar y cómo pueden ser evaluadas. Sin embargo, la provincia no considera a las “competencias” como una categoría viable y en cambio hablan de habilidades o capacidades. La definición de competencias se hace imprescindible para trabajar sobre las poblaciones más vulnerables ya que permitiría evaluar y trabajar sobre las competencias básicas: “El trabajo en la industria se ha complicado cada vez más, cada vez en más complejo y las competencias básicas son cada vez más necesarias (...) Antes la máquina se paraba, venía el capataz, venía el personal de mantenimiento y el operario esperaba. Ahora no es así, hay una polifuncionalidad, entonces esto hace más compleja la tarea de formación profesional. Que siempre trabajó en dos aspectos: por un lado el aspecto técnico y por el otro el de contención y se hace cada vez más complicado hacer una contención social si no tenemos las capacidades básicas como para que pueda acceder al mundo del trabajo”.

Existe así una primer línea divisoria entre aquellas instituciones que pertenecen al sistema educativo, con aquellas que se vinculan directamente con el Ministerio de Trabajo, sean o no además centros conveniados con la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia. La diferencia de tradiciones (en cuanto a la pertenencia de la política pública) sumada a la pertenencia o no a un sector productivo puede generar

diferencias a la hora de establecer objetivos institucionales que sin duda determinará o condicionará el plan de vinculación con el entorno del Instituto de FP.

Los sujetos de atención

Como se ha desarrollado en el capítulo III la identificación de los sujetos de atención (individuales o colectivos) por parte de las IFPs constituye un punto relevante en la formulación del proyecto institucional en lo que refiere a las acciones de vinculación con el entorno social y productivo. Tanto el sistema educativo como el Ministerio de Trabajo han avanzado en definiciones acerca de cuáles son las poblaciones destinatarias, en particular la cartera laboral a partir de la caracterización de grupos poblacionales prioritarios que participan en diversos programas de empleo. También las empresas o cámaras son sujetos de atención colectivos de las IFPs entendiendo que la formación de trabajadores y/o RRHH es un importante elemento al momento de fortalecer la productividad y competitividad de las mismas.

Stella Dolina del CFP 404 es sumamente clara a la hora de describir cuál es la prioridad del centro en cuanto a sus destinatarios, haciendo una descripción del contexto social: “Nosotros estamos en José León Suárez inmersos por todo lo que es el Área Reconquista⁷⁸ con una realidad dificultosa, con una realidad de postergación educativa. En los últimos años se ha visto un notable progreso desde el punto de vista económico, eran poblaciones mucho más deprimidas en los años '90 pero más allá del progreso hubo problemas en el sistema educativo que hicieron que los jóvenes no tengan los conocimientos suficientes”.

Alberto Dobal del CFP 401 resalta dos cuestiones relevantes, en línea con la perspectiva de Dolina. Si bien reconoce una situación similar vivida en los años '90 afirma que de los 2500 alumnos que tiene por año el 56 % tiene secundario completo, confiando en que con planes como el FINES el porcentaje irá increyendo. Estos datos los conoce a partir de una encuesta que realiza todos los años con la Universidad de Buenos Aires con la cátedra de Comunicación Social de la Facultad de Ciencias Sociales, siendo un aspecto relevante en lo que respecta a acciones de vinculación. El otro aspecto interesante es la descentralización territorial como medio para llegar a toda la población

⁷⁸ José León Suárez está inserta en lo que se conoce como la cuenca media del Río Reconquista, convirtiendo alguna de sus zonas en lugares inundables, particularmente en el noroeste.

que requiere de la oferta de los CFPs: “Acá hay otro tema, de discusión, hasta dónde llegamos y a quién llegamos y de qué manera. Hay una cuestión de territorialidad muy fuerte, con el tema de La Rana⁷⁹. La gente de La Rana no se mueve de la Rana. Entonces hay que ir a los lugares. Y eso todavía es una asignatura pendiente.”

Otro tema a resaltar por parte de algunos entrevistados es el rol que ocupa la familia en tanto medio para sostener y expandir su matrícula. Alberto Dobal destaca, sobre todo, el rol de la mujer: “Hemos comprobado que la que más tracciona en esto es la mujer. Se mete adentro de la casa, tracciona al marido, a los hijos y a mayores. Nos ha pasado a nosotros que cuando han venido a peluquería, costura, gastronomía, el marido viene luego a otros cursos que ofrecemos”. En el mismo sentido, Fabián del CFP 405 (UOCRA) relata que en varios cursos se da la situación de que han egresado 3 generaciones “Abuelos, padres y nietos” lo cual tiene su explicación en el elevado grado de transmisión familiar del oficio de la construcción. La familia del afiliado constituye, sin lugar a dudas, el foco de atención de los IFPs conveniados con sindicatos y/o gremios, por lo cual gran parte de los esfuerzos de comunicación de la oferta formativa tiene como objetivo el núcleo familiar. Esto también puede ser una explicación al intento por parte de los Centros de diversificar la oferta en oficios más tradicionales para mujeres o que pueden resultar de interés a los más jóvenes.

Frente a la pregunta sobre cuáles son los sujetos de atención del Instituto de Formación Profesional realizada a las autoridades de cada centro observamos una fuerte coincidencia en algunos puntos. En general se menciona a los “jóvenes” como población prioritaria de los CFPs, entiendo por “joven” a aquellas personas en un rango etario que va de 18 a 25 años. Se contempla otras variables como la falta de estudios completos (primario y secundario) y en resaltar la búsqueda de trabajo (desocupados) y la dificultad para lograrlo, en general a partir de la limitación que supone el nivel educativo alcanzado y el contexto socio-económico. También se hace alguna referencia a “grupos vulnerables” o personas que viven en “barrios carenciados” haciendo alusión sólo a la situación socio-económica solamente, sin restricción etaria. Las definiciones acerca de la población destinataria resalta la importancia de los jóvenes para los IFPs como población objetivo pero al mismo tiempo dilucida una falta de caracterización de otras

⁷⁹ La Rana es una Villa de Emergencia situada en la localidad de Villa Zagala, lindante con el municipio de Vicente López.

poblaciones con igual o peores problemáticas para insertarse en el mercado de trabajo. Sólo el CFP 401 describe en otro apartado de la entrevista a las personas detenidas en los penales de José León Suárez como una población abordada desde la oferta formativa de la institución. También Fabian Accinelli de UOCRA menciona la inclusión dentro de los cursos de personas con discapacidades.

En la misma línea, hay poca referencia a las poblaciones participantes de los programas de empleo o planes sociales como medio para identificar poblaciones específicas. Sin embargo, en la caracterización de los “jóvenes” existen similitudes con las poblaciones objetivo de programas como el PROG.R.ES.AR O Jóvenes con Más y Mejor Trabajo. No sucede lo mismo con otros colectivos incluidos en el Seguro de Capacitación y Empleo⁸⁰. Tampoco se hace referencia a planes de la provincia en los cuales participan poblaciones desempleadas en situación de vulnerabilidad como el Barrios Bonaerenses⁸¹. El único programa mencionado es el Plan FINES, lo que refuerza la idea de que las personas con niveles educativos no finalizados son considerados como destinatarios primordiales para los IFPs.

Por último, es importante destacar que no hubo mención al sector productivo (cámaras, empresas, comercios, consultoras, etc) como sujetos de atención de las acciones de FP de los Institutos. Si bien se los mencionan permanentemente a lo largo de las entrevistas no son consideradas (frente a la pregunta) como sujetos de atención. Esto no implica que desconozcan su importancia en lo que respecta al campo de la formación profesional, sólo se infiere que el sector productivo no es considerado como el principal destinatario de estas políticas. Si en cambio lo es, en términos generales, el alumnado, lo cual condiciona los modos de vinculación de los IFPs con respeto al entorno productivo.

Actores Territoriales

Durante la presente investigación se desarrollaron algunas ideas vinculadas a la importancia desde el enfoque del desarrollo local del sistema de actores locales,

⁸⁰ Discapacitados, víctimas de violencia de género, consumidores problemáticos, ex detenidos en el régimen de patronato de liberados, colectivo Trans, enfermos de HIV, etc.

⁸¹ Se trata de una política pública desarrollada por el ministerio de desarrollo social de la Provincia de Buenos Aires, similar al Jefes y Jefas. Los destinatarios, por lo general personas desocupadas o trabajadores no registrados, cobran un incentivo económico para formarse, buscar trabajo y en algunas ocasiones realizar trabajos comunitarios. Sin embargo no funciona como los programas del MTEySS en donde es necesaria una contraprestación para cobrar el incentivo por lo que se dificulta su articulación con otras políticas educativas del gobierno provincial.

afirmando que la identificación de los mismos en un paso necesario (y a la vez un producto) de cualquier plan de vinculación con el entorno productivo y social. Interesa por lo tanto conocer cuáles son los principales actores relacionados con el empleo y el trabajo para cada IFP, los grados de coincidencia y la dinámica del vínculo en cada caso.

Existen algunos puntos de coincidencia entre los testimonios que bien valen la pena destacar. En primer lugar, la oficina de empleo como un actor relevante en el territorio para los IFPs es un dato que no deja de sorprender. Si bien es claro el rol de dicho actor en el territorio en lo que respecta a las políticas de empleo y formación profesional, es importante recordar que la oficina del municipio de San Martín comenzó a funcionar en el año 2010 como parte de la Red de Servicios de Empleo que el Ministerio de Trabajo ha generado y fortalecido en todo el país. Anteriormente a su incorporación, la dirección de empleo del municipio no tenía la relevancia ni el volumen de servicios que ofrece actualmente a partir de la suscripción de acuerdos y convenios específicos con el MTEySS y sus programas de empleo. Alberto Dobal del CFP 401 la define como: “El ABC de todo esto, el actor local prioritario es la oficina de empleo y las delegaciones municipales que te permiten llegar desde el camino del Buen Ayre⁸² hasta la General Paz”. En el mismo sentido, Horacio Biagginni del CFP 406, pondera el rol de la oficina de empleo municipal: “Ellos reciben el reclamo de todos los vecinos, que desconociendo que existen los centros de formación nuestros, se acercan al municipio a ver dónde puede conseguir trabajo, donde puede hacer un curso, donde puede cobrar un subsidio, alguien que lo escuche y le dé una mano”.

En un segundo plano se mencionan las organizaciones sociales, comunitarias y religiosas resaltando la capacidad de las mismas para llegar a las poblaciones más vulnerables. Stella Dolina del CFP 404 considera que, además del municipio, existen dos actores preponderantes: CARITAS⁸³ y la mesa del Área Reconquista que si bien no es un actor en sí mismo sino un espacio intersectorial o interinstitucional, agrupa diversas

⁸²El Camino Parque del Buen Ayre es una autopista de 23 km de extensión ubicada en el Gran Buenos Aires, en el noreste de Provincia de Buenos Aires, Argentina. Coincide con los límites de San Martín ya que bordea el Río Reconquista.

⁸³ Cáritas Argentina es el organismo oficial de la Iglesia Católica que lleva adelante la pastoral caritativa para lograr el desarrollo integral de todo el hombre y de todos los hombres, con especial preferencia por las personas y por las comunidades más pobres y marginadas. Cáritas Argentina está presente en las 66 diócesis de la Iglesia Argentina y canaliza su acción a través de más de 3.500 parroquias, capillas y centros misionales que permiten el trabajo directo con las familias y personas que viven distintas situaciones de pobreza o exclusión en todo el país.

organizaciones que trabajan en el abordaje de diferentes problemáticas vinculadas a los barrios de José León Suárez. Nombra como instituciones relevantes de dicha mesa a la Biblioteca Popular la Carcova, Colegio San Martín de Porres, Comedor Las Madres, Bachillerato del barrio La Esperanza y a personalidades como Adam Guevara de la Radio Comunitaria San Cayetano o Lorena Pastoriza de la Asociación Civil 8 de Mayo. También participa la Universidad Nacional de San Martín y en algunas oportunidades el Consejo Nacional de la Mujer. En el mismo sentido, Gustavo Álvarez de FATERyH suma al repertorio de organizaciones a los “clubes de fútbol y sociedades de fomento” además de la importante contribución de los Scouts y diferentes Iglesias del distrito.

Otro punto interesante es el rol de los sindicatos dentro del municipio de San Martín. Para Alberto Dobal, cuyo CFP no está conveniado con ningún sector productivo, los gremios han tenido un gran impacto en cuanto al desarrollo de las políticas de formación profesional en el distrito a través de la cantidad y diversidad de seccionales o delegaciones sindicales que han generado sus propios centros de formación (UOCRA; Luz y Fuerza, AOTRA, FAECyS. También incluye a los sindicatos que todavía no han desarrollado una política de FP pero que sin embargo son organizaciones estratégicas para llegar a los trabajadores del sector como es el caso de UOyEP (plástico) y la UOM (metalúrgica) cuyo peso en la estructura productiva es sumamente relevante.

En cuanto a la Gerencia de Empleo del MTEySS, se la menciona en varias oportunidades como un actor importante aunque con menos relevancia que la oficina de empleo municipal. Tb se mencionan “ministerios” u “organismos” de provincia o nación pero en ningún momento con la importancia que la oficina de empleo o el municipio tienen para el desarrollo de los IFPs en el territorio. Hubo escasa mención a cámaras empresariales o cualquier representante del sector productivo.

A los fines de la presente investigación interesa conocer, más allá de la identificación de actores, cómo es la relación con el sistema de actores que han sido señalados como relevantes en el capítulo IV. Por ello la entrevista integró una serie de preguntas dirigidas a conocer cómo es la dinámica del vínculo entre las IFPs y algunos organismos particulares.

Las entidades gubernamentales relacionadas al empleo y al trabajo, como se ha analizado en el capítulo III, representan uno de los actores más importantes en el territorio

en lo que respecta a las políticas de formación profesional. Tanto la Oficina de Empleo (OE) municipal como a la Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL) del MTEySS situada en San Martín. Dichos actores atienden, orientan y planifican acciones y actividades para mejorar las condiciones de empleabilidad de trabajador/as desocupado/as o con distintas problemáticas de empleo (trabajo en negro o subempleo). Una de las herramientas elementales para promover la calificación de las personas que atienden ambos organismos es la formación profesional.

Frente a la pregunta sobre qué rol cumple la oficina de empleo municipal o la gerencia de empleo del MTEySS en las acciones de vinculación con las poblaciones prioritarias la respuesta consensuada por la mayoría de las instituciones es reconocer la importancia de ambos organismos pero al mismo tiempo aseverar que la relación con cada IFP es mínima o podría ser mucho más estrecha. Dobal del CFP 401 afirma que “con 35 años de formación profesional encima, en donde uno cada año esperar mucho más. Cada año demanda mucho más, y cada año sube más el desafío. Poco en el sentido de que tendríamos que trabajar mucho más articuladamente”. Fabián del CFP 405 (UOCRA) considera que la articulación con la OE y/o GECAL debería ser mayor: “A veces arranca como un proyecto interesante pero se diluye enseguida con el tiempo. O sea, no hay una comunicación muy fluida”. Horacio Biaggini del CFP 406 opina en el mismo sentido: “Yo creo que por ahora es medio poco. No le quiero cargar las tintas a la gente del ministerio o del municipio pero yo no lo veo como algo que esté funcionando aceitadamente”. Esta apreciación sobre el rol de ambos organismos será una constante a la hora de relatar la articulación con los IFPs.

En el caso particular del gobierno municipal, el mismo es visualizado como el actor que puede garantizar la descentralización de la oferta formativa en sub sedes, siendo un medio para llegar a las poblaciones más vulnerables. Alberto Dobal lo define como el actor “que tiene el brazo más largo y llega a todos los lugares” haciendo referencia a la necesidad de los IFPs de tener una mayor cobertura territorial para llegar a todos los barrios. Así mismo, es caracterizado por FATERYH, el CFP 406 y CESSI como el medio más importante para difundir la oferta formativa y vincularse con las personas que requieren y demandan este tipo de capacitación.

La principal actividad de colaboración señalada por todos los entrevistados es la derivación de alumnos desde la OE y GECAL hacia los institutos, siendo el principal

medio de generación de matrícula en aquellas instituciones cuya oferta formativa depende en un 100% del financiamiento del MTEySS como es el caso de FATERyH y CESSI⁸⁴ y que además, tienen menor inserción territorial y trayectoria que otros Institutos del distrito. Dos motivos explican la estrecha vinculación de este tipo de IFPs con los organismos vinculados al empleo y al trabajo. Como se ha mencionado anteriormente dichos IFPs requieren de la OE y GECAL para completar sus comisiones hasta lograr una matrícula más estable y un mayor reconocimiento en el territorio. Por otro lado, los propios organismos de empleo necesitan vacantes para los cientos de personas que atienden mensualmente en las oficinas. La derivación a los centros de formación profesional es uno de los principales servicios que cualquier dispositivo territorial de atención laboral puede brindar a lo/as desocupado/as, por lo cual es necesario no sólo conocer la oferta de cursos vigente sino garantizar vacantes.

La vinculación entre las OE y los centros cuya oferta es financiada en un 100 % el ministerio (FATERyH o CESSI) suele ser más dinámica y estrecha. En el resto de los casos, los CFPs tienen matrículas consolidadas, por lo tanto si no existen otras actividades de colaboración u otros objetivos compartidos, las acciones de vinculación con la OE y/o GECAL no son tan necesarias ni constantes. Si bien existen cursos financiados por el MTEySS a los CFPs a partir de acuerdos específicos con el gobierno provincial, la misma es escasa con respecto a la totalidad de cursos de estas instituciones. Sumado a esto, existen ocasiones en donde se han dado incumplimientos en la derivación. Esto implica que la OE y/o GECAL solicitan reserva de vacantes para una cantidad de personas que luego no asiste en su totalidad. Horacio Biaggini del CFP de FAECyS comenta esta situación: “A veces me ha pasado que yo he dependido de gente que me tiene que proveer el municipio, la GECAL y no me han cumplido. Ahora, es culpa de los dos. Yo creo que un poco la no motivación de la gente, que va, se anota y cuando lo llama la Oficina de Empleo dicen: ‘Ahora estoy ocupado, ahora estoy haciendo otra cosa, estoy haciendo una changa’”. Sin lugar a dudas, el no cumplimiento en la derivación, sea por negligencia de los organismos gubernamentales como la no motivación de los interesados, condiciona la relación entre ambas partes, sobre todo cuando la principal o única articulación es la derivación de alumnos.

⁸⁴ El MTEySS exige que en todos los cursos que financia se reserve al menos un 40 % de las vacantes para ser cubiertas por la OE o GECAL.

Un tema relevante para conocer la dinámica de la relación entre los IFPs y los organismos gubernamentales es el conocimiento de los programas de empleo que tanto la GECAL como la oficina de empleo municipal gestionan en el territorio. En especial programas como el “Jóvenes”, “PROGRESAR” o el Seguro de Capacitación y Empleo que son un medio o un puente para llegar a las poblaciones que el MTEySS y el gobierno nacional considera prioritarias para las políticas activas de empleo. Por ello, se indagó el grado de conocimiento sobre cuáles eran las poblaciones prioritarias tanto para la gerencia como la oficina de empleo.

En ninguno de los casos hubo una mención específica a algún programa en particular salvo en el caso de CESSI: “Sí trabajamos lo que son los programas, tanto PROGRESAR como el programa Jóvenes. Son la mayoría de la población a la que podemos llegar a tener. Apostamos fuerte a estar atentos y que nos digan siempre si pertenecen al PROGRESAR o al Plan Jóvenes”. En el caso de FATERyH y el CFP 401, sin mencionarlos, describen a distintos segmentos de la población que podrían integrar los programas de empleo del ministerio de trabajo.

En el resto de los casos, las respuestas son menos precisas. “Digamos casi nada” menciona Dolina del CFP 404. El director de la CFP 405 UOCRA aclara que “no me ocupó dentro del Centro específicamente de lo que tenga que ver con la vinculación en el Ministerio, por lo tanto no estoy muy embebido”. En el caso del CFP 406 FAECyS la respuesta es un poco más curiosa. Afirma no conocer las poblaciones en particular, pero luego aclara que cuando envía las planillas de asistencia a la inspectora⁸⁵ o al ministerio aclara en las mismas “quienes son los alumnos que están bajo el régimen de planes sociales (el plan más y mejor trabajo, PROCREAR, PROGRESAR)”. La falta de conocimientos de los programas de empleo es importante por dos cuestiones. En primer lugar porque tanto el “Jóvenes” como el Seguro o PROGRESAR encierran en sí mismo una definición de un segmento de la sociedad que tanto el gobierno nacional como la oficina de empleo municipal consideran con más dificultades para insertarse laboralmente. Y la definición no es antojadiza si no basada en cuestiones etarias, de género o a partir de problemáticas particulares que requieren de un abordaje particular. Conocer los programas, es acercarse también a estos grupos poblacionales y por lo tanto

⁸⁵ Todos los directores de los CFPs de la provincia reportan a un Inspector/a quien es el/la encargado/a de supervisar el funcionamiento del centro dentro de la dirección de formación profesional de la DGCyE.

son parte de las acciones de VCSP. En segundo lugar, cada uno de estos programas están entrelazados con otras políticas como Empleo Independiente o Entrenamientos para el Trabajo en empresas que comprende actividades para mejorar la empleabilidad de quienes integran dichos programas y pueden servir de vehículo para que las IFPs desarrollen servicios de orientación profesional para mejorar las oportunidades de los alumno/as frente al mercado de trabajo.

De lo dicho hasta aquí se pueden extraer algunas consideraciones. En primer lugar, todos los IFPs reconocen el rol de la OE municipal y de la GECAL del ministerio en las políticas de formación profesional del distrito, otorgándole mayor relevancia al gobierno local. Sin embargo, al indagar sobre la dinámica del vínculo, en general se observa que la única actividad es la derivación de alumnos por parte de ambos organismos a los IFPs. Esto acarrea una primera consecuencia en cuanto a la naturaleza de la relación entre IFPs cuya oferta depende en un 100 % del MTEySS y los IFPs que dependen total o mayoritariamente de la provincia, siendo en el primer caso una relación más necesaria por las exigencias del ministerio en cuanto a la reserva de vacantes. No se evidencian, por lo menos hasta el momento, otras formas de vinculación entre los IFPs y las entidades gubernamentales, inclusive hay un desconocimiento de los programas de empleo tanto aquellos dirigidos a poblaciones específicas como a otros programas que incluyen actividades de capacitación y formación laboral. Más adelante seguiré indagando sobre este último punto.

Pasando al segundo pelotón de actores territoriales, las entidades empresariales ocupan sin lugar a dudas un rol relevante para las instituciones de formación profesional. Particularmente para conocer las necesidades de formación de los trabajadores requeridas en el distrito y las ocupaciones más demandadas o aquellas que han ido decreciendo. Por esta razón la primera pregunta se dirigió a saber si los IFPs conocían por parte de los actores de la producción local las capacidades requeridas en cuando a formación profesional y las ocupaciones más demandadas.

Una interesante respuesta sobre la relación educación, trabajo y producción la da Alberto Dobal del CFP 401 cuando afirma: “Sí, las vamos conociendo, no en tiempo real porque no siempre se da eso porque no es inmediato esto. No es que viene una empresa y te dice: ‘necesito ahora torneros’. El sistema educativo, tiene reflejos más lentos. Porque para planificar una actividad que no tiene (una institución) le demanda no menos de dos

años con mucha suerte”. Para Dobal los Centros de FP se ven cada vez más compelidos a ajustar su oferta formativa a las demandas cambiantes del mercado de trabajo, por ello considera que hay que “cada vez más convocar a más empresas, buscar espacios de discusión”. Sin embargo no coloca a las cámaras empresariales como el principal actor para el logro de este objetivo sino a los sindicatos, particularmente aquellos que tiene poca o nula oferta de FP en el territorio: “Tratamos de mirar y tratamos de apuntalar y de poder trabajar articuladamente con aquellos gremios que hoy están en la región y no tienen forma directa para poder hacerlo. El caso concreto del plástico por ejemplo que nuclea, según nos dijeron ellos, más de 700 empresas. Imaginate llegar a 700 empresas! De las características de Colombraro⁸⁶ o de IPS⁸⁷ que es el de los caños de termo-fusión que es el sueño dorado”.

Frente a la pregunta sobre qué estrategias realizan para vincularse y obtener información sobre el entorno productivo la respuesta es más genérica: “Vincularse permanentemente, articular, abrirlas puertas, hablar, escuchar, hablar”. Es decir, no se mencionan actividades más concretas como reuniones sistemáticas, encuestas, entrevistas, investigaciones, consultas telefónicas u otras. Con respecto a las cámaras el contacto “es menos fluido” aunque han existido algunos contactos con la “cámara industrial de San Martín, la cámara comercial” pero son pedidos más difusos y no tan puntuales. Para Dobal lo sectorial resulta lo estratégico, por ello es más importante la vinculación con los gremios que se relacionan con un sector productivo que con la cámaras de San Martín que tienen una lógica más territorial, es decir, no agrupan empresas por sector sino por distrito o localidades salvo algunas excepciones.

Un punto interesante que es abordado tanto por el director del CFP 401 como la directora del CFP 404 es la mirada sobre el Consejo Provincial de Educación y Trabajo (COPRET)⁸⁸. El mismo, en tanto espacio interinstitucional o intersectorial, debería ser un espacio de discusión y consenso sobre las necesidades de formación profesional en el distrito, así como también una plataforma para otras iniciativas vinculadas a la formación

⁸⁶ Empresa dedicada a la producción de artículos de polietileno, polipropileno y poliestireno.

⁸⁷IPS es una empresa argentina precursora en la conducción de fluidos por medios termoplásticos.

⁸⁸ Como describí en el capítulo anterior, el COPRET es el Consejo Asesor de la Dirección General de Cultura y Educación cuya finalidad es articular el desarrollo de estrategias, programas y acuerdos entre el sistema educativo provincial, en sus distintos Niveles y Modalidades, y los sectores vinculados al desarrollo de la producción y el trabajo, tanto públicos como privados. En cada municipio funciona una mesa del COPRET con actores locales vinculados al gobierno local, sistema educativo (escuelas técnicas y CFPs) y sectores de la producción y el trabajo.

y al trabajo. Frente a la pregunta sobre si realizan consultas a empresarios, cámaras o sindicatos para conocer las necesidades de formación profesional o sobre el mercado de trabajo, Dobal por su lado considera que “se dan en momentos específicos. Se dan cuando tenemos que discutir en octubre la planificación del año siguiente en el foro de educación y trabajo. En realidad es parte del COPRET donde se discute la oferta formativa y se lo pone cara a los que serían los beneficiarios, en este caso las empresas”. Sin embargo Dolina considera que “no puede reducirse a tres reuniones anuales (...) Los organismos estatales nos dicen ‘nosotros necesitamos para estas 4 industrias prioritarias y bueno, ahí queda. Digo, no basta esto. Se necesita una instancia de investigación”. Más allá de la diferencia de perspectivas, se puede extraer de lo dicho que las reuniones del COPRET parecen esporádicas. También resulta significativo la visión de las empresas como “beneficiarios” según Dobal mientras que Dolina no los menciona y sólo habla de “organismos estatales”. En los casos del CFP 405 y 406 no hay mención al COPRET como un espacio de relevancia para la articulación entre el ámbito educativo y el ámbito laboral. En el resto de los casos, FATERyH y CESSI no participan por no ser parte del sistema educativo provincial.

Quizás uno de los IFPs con mayor articulación con el sector productivo es el CFP 405 UOCRA. Un aspecto interesante es el diagnóstico que realiza sobre el entorno productivo del Centro con respecto a su oferta formativa: “Esta región en sí, específicamente no se corresponde con el perfil de las áreas que más nosotros ofrecemos a los cursos. O sea, no es que de acá salen gasistas matriculados y los están esperando afuera para contratarlos, porque a nivel producción San Martín puede necesitar uno o dos de mantenimiento para determinada fábrica. No es el sector que más requiere egresados de este Centro”. Sin embargo, introduce un elemento que es una constante en otros testimonios: el cuentrapropismo. “Hay un alto porcentaje de alumnos que son de acá, de la zona y empiezan a trabajar en calidad de independencia en las distintas áreas que estudiaron. Hay muchos electricistas haciendo trabajos domiciliarios, muchos gasistas, muchos reparadores de aire acondicionado”. Este quizás sea un factor que explique por qué algunos IFPs no se vean compelidos a generar redes con empresas o cámaras empresariales ya que en algunos casos tienen una oferta académica con una fuerte impronta orientada al trabajo independiente o autogestivo.

Siguiendo con el caso del CFP 405 (UOCRA), frente a la pregunta sin consultan con actores productivos y cuáles estrategias desarrollan, Fabian Accinelli asevera que

existen reuniones permanentes con una importante cantidad de empresas como Silio Matías en lo que respecta a Durlock, Luc hermanos en venta y producción de materiales, FV y Siemens dentro del sector sanitarios o Parsecs en lo que respecta a adhesivos. Estas empresas además son proveedoras del CFP y son consideradas como informantes claves para saber cómo evoluciona cada rubro y el mercado de trabajo, si se vende, si se necesitan colocadores. En algunos casos existen buenos vínculos con los departamentos de RRHH e inclusive algunas empresas forman docentes y alumnos y dictan cursos de capacitación sobre la innovación de materiales nuevos. Loma Negra capacita al CFP todos los años sobre nuevos materiales para hacer hormigón. Así mismo menciona algunas cámaras empresariales como la Cámara Argentina de Calefacción, Aire Acondicionado y Ventilación y dentro de las estrategias desplegadas por la institución se incluye la participación a eventos como el Centro de Exposición de Migueletes o la Exposición de la Construcción en La Rural que se organiza todos los años. Un dato interesante es que todas las vinculaciones realizadas se registran en una planilla de vinculación con el contexto y tienen como meta realizar al menos 5 vinculaciones por año.

Por su naturaleza, CESSI trabaja de manera permanente con las empresas que forman parte de la cámara. Nazareno Villa cuenta que: “Cuando nosotros hacemos la presentación de proyectos, las empresas nos informan a nosotros que tipo de capacitación son las que están necesitando dentro del sector”. Inclusive, hay empresas que se encargan de diseñar cursos y envían a parte de su personal como docentes. De hecho, todos los docentes pertenecen a empresas agrupadas en la cámara, lo cual genera algunos beneficios interesantes: “Esas mismas personas que son capacitadas tienen la posibilidad de trabajar en las empresas que los han capacitado”. Por otro lado, la innovación de la oferta formativa es mucho más dinámica que en otros casos ya que las mismas empresas presentan nuevos cursos año tras años en función de los cambios en el mercado de trabajo. Nazareno explica que: “Tratamos de no congelar la oferta y de hacer los cambios que sean beneficiosos para el programa también. Que si hay un curso de herramientas de Office básico y la población ya no necesita y la empresa de capacitación ya no necesita y necesita ver otro tipo de capacitación en algo más avanzado, en un nivel quizás de office pero más destinado al trabajo de Excel, lo tratamos de hacer. Y eso lo hacemos en contacto con el ministerio (MTEySS) y en contacto con las empresas que necesitan hacer esos cambios”.

Distinta es la realidad de otros Institutos de Formación Profesional en donde la vinculación con el sector productivo es limitada. Stella Dolina del CFP 404, quien había asumido nuevamente la gestión del CFP hacía 3 o 4 meses al estar de licencia ocupando un cargo en el Consejo Escolar, afirma que: “Estoy tratando de volver a trabajar con las empresas (...) Habían quedado un poco postergadas las vinculaciones con empresas, estamos tratando de retomarlas”. Lo mismo ocurre en el caso de FATERyH. Gustavo Álvarez es determinante al afirmar que “no hay vinculación”. La razón es que desde la Federación hace poco tiempo se comenzó a trabajar sobre esta dimensión: “Ya hemos armado los manuales de procedimiento de vinculación con el contexto socio productivo, de seguimiento de egresados, la cartilla para ingresante. Este sistema nos va a permitir a nosotros trabajar y aplicar encuestas para conocer el contexto, ir a cada empresa que quiera respondernos y a partir de ahí analizar los resultados”.

Por su parte, Horacio Biaggini del sindicato de empleados de comercio, considera que tienen una visión sobre el mercado de trabajo y las necesidades de formación por el vínculo permanente con empresas. Inclusive menciona como un logro haber respondido a la demanda por parte de distintas empresas sobre búsquedas laborales como vendedores o administrativos o liquidador de impuestos. Como principal estrategia menciona los desayunos de trabajo en donde se invita a las empresas a conocer la oferta formativa del centro e inclusive considera un logro de dichas articulaciones el haber generado el primer proyecto dentro del programa de crédito fiscal para una empresa que capacitó en un 100% a desocupados. Dicho proyecto fue gestionado desde el sindicato a través de la GECAL. Si bien reconoce que existen contactos, admite que: “Seguramente en el 2016 por proyectos que estamos poniendo en el manual del 2016 (manuela de VCSP) vamos a tratar de hacer más de este tipo de actividades: desayunos de trabajo, reuniones con empresarios. A veces compartiendo un plato de comida se libera esa rigidez que existe entre el empleador y el gremio”. Menciona a la Cámara de Empresarios de San Martín y a la Liga de Comercio como dos entidades con las cuales existe una importante vinculación desde el gremio a través de “desayunos, cenas, reuniones”.

De lo mencionado hasta aquí se pueden realizar algunas consideraciones. En primer lugar, trazar una línea divisoria entre aquellas Instituciones ligadas a un sector productivo y aquellas que no. Las primeras tienen naturalmente una vinculación más permanente con empresas, industrias y comercios tanto dentro como fuera del distrito. Mencionan empresas, cámaras, estrategias de vinculación y ejemplos de articulaciones

logradas. Más evidente es en el caso, por supuesto de CESSI al agrupar empresas de sector software y también del CFP UOCRA. En este último caso existen vinculaciones con empresas del distrito u otras que se encuentran en las adyacencias del municipio. UOCRA, además de su vinculación territorial, posee algunas otras ventajas que no se evidencian en el resto. Trayectoria en el distrito, un gremio importante con una fuerte vocación en lo que respecta a formación profesional y la Fundación UOCRA que ha promovido el fortalecimiento de los Institutos de FP en todo el país en las dimensiones que alienta el MTEySS. UOCRA no sólo posee los manuales de procedimiento si no que los viene implementando desde hace unos años y ha certificado sus procesos a través de las Normas ISO 9000:2001.

En el otro extremo tanto el CFP 401 como 404 la vinculación con el entorno productivo parece difusa. Sin embargo existen matices entre un caso y el otro. En el CFP 401 se percibe una madurez institucional por lo años de trayectoria del equipo directivo que según relata Alberto Dobal es de 27 años. Sumado a esto subyace una estrategia de vinculación con empresas a través de un acercamiento, en primera instancia, con gremios que tienen escasa o ninguna oferta de formación en el distrito. En el caso del 404, la propia directora confirmó que luego de retomar su rol dentro del CFP debió reiniciar el vínculo con las empresas, por lo que se infiere que las acciones de VCSP en lo que refiere al sector productivo no forman parte de un proyecto institucional. En el caso de FATERyH, si bien se trata de un gremio, su contraparte patronal no está compuesta por empresas convencionales si no por representantes de consorcios o inmobiliarias con las cuales puede ser más difícil encontrar en la formación profesional un interés mutuo y compartido. Así mismo, la oferta formativa del centro está más pensada en fortalecer habilidades y competencias de los empleados de edificios que ya están trabajando o a cuentapropistas.

Otro aspecto a destacar es la escasa mención a las cámaras empresariales las cuales en su mayoría agrupan a empresas por territorio y no por sector, siendo esta quizás una de las razones de la escasa articulación. También, se ha mencionado en varias oportunidades el fenómeno del cuentapropismo como alternativa al trabajo en el sector empresarial. Será interesante ver si existen estrategias por parte de los CFPs para alentar esta modalidad de trabajo autogestivo entre sus alumno/as. Por último, en esta sección de la entrevista es en donde más se ha mencionado la implementación de los manuales para la implementación ordenada y sistemática de acciones de vinculación con el entorno

productivo. En el caso de UOCRA vienen trabajando con esta modalidad desde hace unos años, en el resto de los casos mencionaron su implementación recientemente o a futuro.

La entrevista también se orientó a indagar sobre los vínculos con otras instituciones, particularmente con otras entidades gubernamentales (además de la OE y la GECAL), centros de formación profesional y entidades académicas (Universidades) o de producción estadística. Las preguntas estuvieron orientadas a conocer si consultaban con estas entidades o compartían información sobre la coyuntura productiva del distrito y particularmente del mercado de trabajo de San Martín.

En lo que respecta a entidades gubernamentales, en general las respuestas se orientaron a resaltar el papel del Ministerio de Trabajo, el Municipio, la Dirección General de Cultura y Educación y el Instituto Nacional de Educación Técnica (INET) como principales referentes al momento de obtener información sensible para las actividades de cada Instituto de Formación Profesional. Sin embargo en ningún caso se detalló la modalidad de vinculación para obtener dicha información o mediante cuáles instrumentos por lo cual se infiere que si bien se consideran que son dichas instituciones las que deberían proveer información sobre el mercado de trabajo o con las cuáles se tiene más articulación por otras razones, no se generan los espacios o acciones necesarias para que la información circule entre los IFPs.

Dobal del CFP 401 considera que las consultas con entidades gubernamentales son escasas aunque realiza la siguiente definición: “Por un lado es el ministerio de trabajo, desde el lugar que vos quieras, pasando por la GECAL, por distintos sectores del ministerio de trabajo y otro el vinculado a lo educativo que es el INET. Son los dos faros que uno tiene que mirar porque aparte, no solamente eso, sino que son los dos lugares de donde sale el financiamiento también”. Se refiere a los recursos que ambas entidades aportan a los CFPs para incorporar equipamiento sea a través de la modalidad de fortalecimiento institucional (MTEySS) o a través de los Planes de Mejora (DGCyE). Para el director del CFP 401 cada proyecto que se presenta sea para fortalecer el CFP o sumar horas docentes o proponer una reorientación de la oferta formativa debe tener sustentabilidad, coherencia y una fundamentación. Para ello se necesita acceder a información valiosa: “La clave del éxito va a estar por aquel que tenga la información (...) si yo no sé que necesita el alumno, qué pasa con el sector productivo, cuáles son las necesidades. Qué nivel previo de educación tiene el que viene acá, para qué viene, qué

espera. Hay una gran diferencia entre dar un curso y hacer formación profesional. Dar un curso es a pesar del otro, y hacer formación profesional es a partir del otro”.

Un aspecto interesante relacionado al caso del CFP UOCRA es el rol desempeñado por la Fundación. Según el relato de Fabián Accinelli a través de la misma se generan documentos e información valiosa para todos los centros que dependen del sindicato. Inclusive la fundación generó en el año 2013 un espacio denominado *Observatorio sobre la Diada de Educación y Trabajo* en articulación con la Universidad de Buenos Aires cuyo objetivo es promover la cooperación institucional entre el mundo académico y el sector sindical, estableciendo una red de relaciones que impulsen la generación de conocimiento crítico fundamental para la toma de decisiones y el diseño de políticas públicas⁸⁹. Para Fabián la iniciativa por parte de la Fundación UOCRA de crear un observatorio es fundamental no sólo en cuanto a la producción propia de documentos o relevamiento permanente de información sensible sobre el sector, sino además por su capacidad para reunir documentos generados por otros organismos públicos facilitando el acceso a la información.

En el caso de CESSI si bien reconoce al Ministerio de Trabajo y de Educación de la Nación como organismos proveedores de información relevante, también considera al ex Ministerio de Industria⁹⁰ como uno de los organismos más importantes en términos de articulación, fundamentalmente por la participación de la Cámara en el Plan Estratégico 2020 siendo el sector del software una de las diez ramas industriales con más interés en promover. A partir de dicho Plan se van estableciendo reuniones anuales desde el año 2012⁹¹ en donde se debate la situación coyuntural del sector y los pasos a seguir en función de los objetivos a largo plazo propuesto por el Plan. Nazareno Villa comenta que uno de los temas abordados es la formación de recursos humanos especializados por lo cual las reuniones y los informes que surgen de las mismas con la participación de numerosos actores públicos y privados son sumamente relevantes para las políticas de FP de la Cámara.

Durante la entrevista me indagó, además, a cerca de la relación entre los propios Institutos de Formación Profesional dentro del distrito tanto en lo que respecta a la

⁸⁹<http://www.observatorio-odet.org/institucional>

⁹⁰ Actualmente Ministerio de Producción.

⁹¹<http://www.industria.gob.ar/software-2/>

participación en espacios formales, la existencia de vinculaciones más informales y el tipo de acciones de colaboración. En líneas generales hay dos situaciones que son importantes resaltar. Por un lado, como se ha mencionado anteriormente, existe un espacio institucional formalizado a través del COPRET en donde los CFPs conveniados con la provincia participan para realizar un análisis de la situación de cada centro y discutir entre otras cosas como será la oferta formativa del año siguiente. Sin embargo, no participan de ese espacio aquellos Institutos que no se encuentran incluidos dentro del sistema educativo provincial. Por lo tanto, no existe un espacio de reunión formalizado dentro del territorio en donde concluyan todos los IFPs del distrito de San Martín. En algunos casos, como CESSI cuyo anclaje con el territorio suele ser la Gerencia de Empleo del MTEySS, prácticamente no tiene relación con otros CFPs. En el caso de FATERyH, por un interés de su director Gustavo Álvarez ha generado encuentros con algunos directores de CFPs pero de forma personal y esporádica.

Dicho esto, las relaciones interpersonales entre los directores, más allá de los espacios de encuentro formales son por lo general son buenas y permanentes. Por ejemplo, Alberto Dobal comenta que en el caso del CFP 401 ha sido históricamente el Centro que ha apadrinado al resto de los Centros de Formación y los ha asistido en el desarrollo de sus respectivas plataformas educativas. Esto lo convierte en una institución de referencia para el resto con una importante red de relaciones con cada CFP del distrito. Lo mismo ocurre en el resto de los Centros sin embargo los contactos son más esporádicos, informales y no persiguen, según los testimonios, una agenda de temas en común.

Otra situación interesante es lo que sucede con aquellas instituciones como FATERyH, FAECyS y/o UOCRA en relación a otros centros de FP que forman parte de sus propias organizaciones sindicales. La conclusión que se extrae es que estas organizaciones tiene un trabajo intersectorial mucho más importante que territorial en lo que respecta a otros Centros de Formación Profesional. Fabián Accinelli de la UOCRA afirma que: “Permanentemente se generan reuniones con coordinadores del área docente de cada centro sobre todo cuando la fundación (UOCRA) recibe alguna información importante o necesita hacer una propuesta a nivel macro. La sede central funciona en capital donde hay varios centros pero también tenemos centros en San Martín, Zárate, Morón, Moreno lo cual es importante para empaparse de los problemas que atañen a todos los centros conveniados con la fundación”. Uno de las actividades de articulación más

importantes es la sistematización de las encuestas que todos los Centros realizan a sus alumnos que terminan a fin de año. La fundación los centraliza, sistematiza y realiza una devolución con los resultados a cada centro que luego son discutidas entre todos en las reuniones que se realizan periódicamente.

En el caso de FATERyH, sucede lo mismo con los diferentes centros que dependen del sindicato a nivel nacional en cuanto a la organización de encuentros en donde participan directores de distintas sedes con el objetivo de compartir información sobre el desarrollo de las capacitaciones en cada territorio. En dichos espacios, según el relato de Gustavo Álvarez, se trabaja fuertemente sobre la orientación de la oferta formativa y se releva las necesidades de cada territorio para generar nuevos proyectos de formación profesional con el MTEySS por la vía sectorial. Así mismo, Álvarez comenta la creación de una Red de Escuelas de Formación Profesional en donde participan centros de FP pertenecientes a 15 sindicatos. El objetivo es, en primer lugar, que “los instructores del sistema de formación profesional de estos sindicatos puedan capacitarse y hacer experiencias en fábricas y empresas. Por otro lado, que puedan ayudarlos con determinado tipo de materiales didácticos que a veces es importante tener. Por último, estamos organizando una diplomatura con el aval de la Universidad Metropolitana de Empleo y Trabajo (UMET) para fortalecer la gestión de los Institutos de Formación Profesional”.

Lo que se observa a partir de los testimonios es que existen dos situaciones distintas en lo que respecta a la relación entre los centros de formación profesional. Si se posa la mirada desde el territorio, la articulación entre los centros es esporádica y escasa. El principal instrumento de coordinación acontece en el COPRET pero en el mismo sólo participan aquellas organizaciones conveniadas con la provincia, los CFPs. No se registran otros espacios interinstitucionales organizado por el municipio o por la GECAL conurbano norte. Sin embargo, si se posa la mirada en aquellos Institutos que pertenecen a organizaciones sindicales nacionales y con una importante política de formación profesional, se puede observar que al interior de dichas organizaciones existen espacios de encuentros que son percibidos por los protagonistas como valiosos y significantes. La articulación intra-organizacional o intra-sectorial compensa la escasa articulación territorial entre los IFPs de San Martín con otras instituciones gubernamentales, privadas, académicas e, inclusive, entre ellas mismas para la obtención de información, contactos, acuerdos y otros insumos que pudieran servir a sus múltiples objetivos.

Objetivos de las acciones de VCSP.

Como se ha desarrollado a lo largo del capítulo III, las acciones de vinculación con el contexto deben perseguir, según la bibliografía consultada, una serie de objetivos que mejoren la calidad del servicio de las IFPs,⁹² teniendo en cuenta la pertinencia de la oferta formativa y el principio de equidad en el acceso a la misma. Por este motivo, un apartado de la entrevista se orientó a indagar cómo las instituciones difunden su oferta académica en el territorio y mediante cuáles medios, entendiendo que el modo y los medios condicionan a cuáles poblaciones se pretende llegar y cómo se conforma el alumnado y la matrícula.

De los testimonios surge que, en lo que respecta a las estrategias desplegadas por los IFPS para difundir la oferta formativa, existe una importante diversidad de medios y herramientas. El “boca a boca” es el instrumento más mencionado sea a través del egresado o utilizando redes sociales como Facebook. En el caso de CESSI, el CFP 401, 405 y FAECyS disponen de una página web actualizada con las diferentes tipologías de cursos, los inicios por semestre y los datos para realizar la inscripción. Así mismo, dichas instituciones tienen sus cuentas de FB en donde promocionan inicio de cursos concretos y la apertura de inscripciones semestrales o anuales, entre otras cosas. En el caso de los centros de extracto gremial como FATERyH también utilizan otros medios más convencionales como comunicados de prensa o diarios que se reparte entre los afiliados del sindicato. También mediante los inspectores que recorren las empresas fiscalizando la registración de los trabajadore/as.

Las dos organizaciones que han mencionado a la articulación con la oficina de empleo municipal o a la gerencia de empleo como medios significativos para difundir su oferta fueron CESSI y FATERyH. Como expliqué anteriormente, ambas organizaciones, cuya oferta de cursos es financiada sólo por el ministerio de trabajo, son más proclives a trabajar con los dispositivos gubernamentales de atención a desocupados. En el caso del CFP 401 no sólo difunde su oferta mediante la oficina de empleo municipal sino que además ha establecido un mecanismo para que la misma pueda pre-inscribir a lo/as

⁹² Difusión de la oferta formativa, readecuación de la misma, promover inserciones laborales o prácticas calificantes, etc.

potenciales alumno/as. Sin embargo, manifiesta la poca incidencia de esta articulación en la matrícula del CFP.

De los testimonios se puede extraer una primera reflexión sobre la relación entre los medios de comunicación utilizados para difundir la oferta formativa y los objetivos de los IFPs. Aquellos centros que forman parte de la estructura del sistema educativo provincial, tienen un especial interés en consolidar una matrícula (y expandirla cuantitativamente) antes que trabajar en la incorporación de poblaciones prioritarias para este tipo de políticas públicas. La generalización en la definición sobre cuáles son las poblaciones objetivo y los medios de comunicación utilizados van en este sentido. El boca a boca, la utilización del Facebook o el repliegue sobre los afiliados de los sindicatos pueden ser excluyentes de otro tipo de poblaciones más vulnerables que se encuentran lejos (territorialmente) de los centros de FP y que requieren de organizaciones intermedias, públicas o privadas (o sociales), para conocer la oferta formativa de los IFPs. Consolidar y expandir una matrícula es un objetivo necesario para el crecimiento de la institución. Si crece la matrícula, pueden solicitarse más horas docentes, más equipamiento y más recursos para el personal administrativo. Por lo tanto, desde un criterio más pragmático, la institución parece recostar parte de sus energías en el egresado como principal vehículo para continuar con otros cursos de FP o bien para atraer otros interesados a la institución. Es una estrategia amplia, difusa y efectiva aunque poco focalizada en segmentos de la sociedad que requieren de este tipo de acciones por parte del Estado.

La deficitaria articulación con organizaciones vinculadas al empleo y al trabajo u organizaciones comunitarias es parte del problema al momento de difundir la oferta formativa al igual que la concentración territorial de los IFPs. Como se remarcó anteriormente, todos los CFPs se encuentran en el centro de San Martín, en las localidades que conforman Villa Lynch, Billinghamurst y Villa Maipú, lejos de otras localidades donde existen mayores niveles de desocupación, mayores niveles de pobreza o mayores tasas de deserción escolar. EL único CFP que rompe con esta lógica es el N° 404 el cual se encuentra en la localidad de José León Suarez y tiene como una de las principales estrategias para vincularse con el entorno social la participación en la Mesa del Área Reconquista en donde participan importantes organizaciones. La articulación con las organizaciones ha generado sus frutos en términos de vinculación con el entorno social y con el barrio. Dolina considera que “hay una realidad muy particular acá en José

León Suárez y es el prestigio que tiene la institución (...) es como un punto de referencia, es el lugar donde mucha gente del barrio desea venir, nosotros ponemos cursos afuera, pero notamos que la gente desea venir a los cursos de acá”. EL CFP 404 tiene una inserción territorial de la cual carecen otras instituciones, a excepción del 401 que han tenido experiencias de descentralizar los cursos en subsedes pero con poca continuidad en el tiempo. En ese contexto, el boca a boca funciona no sólo mediante el egresado (muchos de los cuáles residen en zonas aledañas según comenta la directora del centro) sino también a través de las organizaciones que se encuentran inmersas en el territorio.

Otro objetivo importante de las acciones de VCSP es lograr generar instancias e interlocutores para orientar o reorientar la oferta formativa y lograr la mayor pertinencia posible al contexto productivo. Por esta razón una de la preguntas se dirigió a conocer si los IFPs generan estas instancias.

Stella Dolina del CFP 404 relata que uno de los desafíos desde que retomó su gestión es reorientar la oferta para lograr que el alumno pueda obtener más de una certificación y con una mayor cantidad de conocimientos aún reduciendo las horas cátedra, las cuales, en algunos casos es excesiva. Sin embargo, esta idea debe adecuarse a una restricción de naturaleza gremial: “Yo tengo un profesor con 18 hs de cátedra y de pronto no le puede decir que le saco 5 hs de cátedra porque sí. Entonces lo que hicimos fue reorganizar el área de PBC, de tornería, de CNC para sumarle cursos asociados. Tornería va a tener soldadura, Torno a Control Numérico va a ser programable de Fresa y de Torno PLC (controlador lógico programable) se utilizará para el mantenimiento de neumáticos”. Este será un punto de inflexión entre las Instituciones que dependen de la provincia de aquellas que tienen parte o la totalidad de sus cursos financiados por el MTEySS. Los CFPs provinciales tienen mayores restricciones para reorientar su oferta dado que los docentes forman parte de la estructura permanente del gobierno provincial como cualquier profesor de educación primaria o secundaria. No sucede lo mismo con los docentes que dictan los cursos financiados por el MTEySS, los cuales son monotributistas.

Frente al interrogante sobre cuáles son las fuentes consultadas para proponer cambios en la currícula, Stella Dolina explica que existen dos. Por un lado, los técnicos (profesores) de las distintas capacitaciones y por otro los docentes del Instituto San Antonio de Padua, la escuela técnica dependiente, al igual que el CFP 404, de la Orden

de Franciscanos. El vínculo con la escuela técnica es estratégica para lograr la pertinencia de la oferta formativa ya que muchos docentes son ingenieros que trabajan en empresas y además por el hecho de que la escuela tiene cada vez más relación con el sector productivo a partir de la implementación de las prácticas profesionalizantes⁹³ en la provincia de Buenos Aires desde el año 2013.

Otro caso paradigmático es UOCRA quienes de manera permanente reestructuran la oferta y rediseñan los diseños curriculares a partir de un procedimiento establecido por Fundación UOCRA que toma como norte los perfiles y marcos de referencia del INET, de los que participan autoridades de educación, representantes sindicales del sector y empresas sectoriales. Este es el ámbito institucional desde donde UOCRA trabaja en la actualización de los diseños curriculares a través de su Fundación para todos los centros del país. Ahora bien, Fabián Accinelli aclara que la reorganización o reestructuración de la oferta de cursos depende de la decisión de cada CFP en función de la información que le provee Fundación UOCRA por los contactos que dicha institución tienen con empresas, el INET y el Ministerio de Trabajo pero también a partir de las vinculaciones que el propio CFP tiene de manera permanente con empresas. A modo de ejemplo comenta que: “Nosotros en un momento determinado teníamos un curso de Electricista Industrial. Hoy sabemos que la industria no necesita más electricistas industriales. Y ya con Electricista Montador o Instalador alcanzaba. Por eso decidimos reorganizar las horas para aumentar este tipo de cursos y eliminados el Electricista Industrial”. Otro ejemplo sucede con el curso de gasista en donde a pedido de los alumnos del centro se sumó un nuevo nivel de complejidad para que los egresados del Gasista de 3era puedan cursar Gasista de 2da, lo cual le permite trabajar en edificios y no sólo a nivel domiciliario. En este caso, la reorganización de la oferta obedece a una demanda de los alumnos a partir de una necesidad de contar con más competencias para desarrollar una actividad autogestiva o para acceder a empresas de servicios públicos que requieren de perfiles más capacitados. Por lo tanto, la opinión o perspectiva de los alumnos parece ser además un importante insumo para los IFPs a la hora de definir la planificación de

⁹³ Según la resolución N° 112/13 de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires las prácticas profesionalizantes son prácticas educativas llevadas a cabo en el ámbito de empresas u organismos que forman parte de un proyecto institucional que deben atender a la trayectoria de los estudiantes y a los objetivos pedagógicos propuestos por el equipo docente.

capacitaciones ya que pueden dar algunas ideas sobre el mercado de trabajo, sobre todo en aquellos oficios que tienen una salida laboral autónoma.

Una amenaza alertada anteriormente por Alberto Dobal del CFP 401 es el peligro de sobre saturar algunos oficios que tienen coyunturalmente una gran salida laboral y pone de ejemplo al curso de reparador de aire acondicionado que desde hace unos años ha tenido una gran demanda de alumnos pero que luego satura el mercado de trabajo lo cual impacta inclusive en la condiciones laborales de quienes se dedican a esta actividad. Por ello, los IFPs deben ser rápidos de reflejos a la vez que conservadores frente a las capacitaciones que están en boga.

En el caso de CESSI al tratarse de una cámara empresarial la reorientación de la oferta o ajustes curriculares se dan exclusivamente en el consejo académico que funciona dentro del programa de formación profesional EMPLEARTEC, el cual está integrado por representantes de distintas empresas interesadas en las acciones de FP. Allí no sólo se discute cómo ajustar los diseños curriculares y/o programas académicos según los cambios acontecidos en el mercado sino que se planifica el dictado de los cursos en todo el país ya que la mayoría de los docentes son trabajadores de las empresas que integran la cámara. Esta situación tiene algunas aristas que valen la pena comentar. En primer lugar, el modo de estructurar la oferta de cursos parece un tanto endogámica habiendo pocos espacios de consulta con otras entidades gubernamentales dedicadas a la formación profesional o entidades sindicales. La única entidad con la cual existe una mayor vinculación en este sentido es con el Ministerio de Industria a partir del Plan Industrial 2020. Por otro lado, no existe, como en el caso de UOCRA o FAECyS, un “feedback” entre el nivel central de la organización con el territorio, por lo menos en lo que respecta a posibles cambios en la oferta formativa.

En el caso del sindicato de empleados de comercio (CFP 406) si bien existe ciertos criterios para establecer el rumbo de la oferta de cursos año a años, Horacio Biaggini asevera que en el caso de la seccional de San Martín al auto financiar casi el 70 % de su oferta académica, la definición de la oferta o de los diseños curriculares tienen un criterio eminentemente territorial a partir de las consultas a la empresas con las cuales el gremio tiene más relación. Uno de los actores clave son los inspectores del propio gremio que fiscalizan a las empresas y también los delegados del gremio que aportan su mirada sobre las necesidades de formación de sus compañeros de trabajo. Sin embargo,

a primera vista, no parece que ninguna de estas acciones formen parte de un trabajo sistemático por parte del gremio como ocurre en UOCRA o CESSI.

Por último, la oferta vinculada a la formación de los trabajadores de edificios (FATERyH) es definida a partir de los convenios colectivos de trabajo que contemplan una mejora salarial a aquellos trabajadores que se capaciten en ciertas competencias básicas del oficio y a partir de aquellos oficios que los trabajadores puedan aprender para realizar otras actividades autónomas o “changas”.

Para finalizar este apartado sobre los objetivos de las acciones de VCSP, se realizaron una serie de preguntas orientadas a conocer qué actividades generan los institutos para promover un acercamiento con el mundo del trabajo entendiendo este aspecto como uno de los más relevantes en función del enfoque de competencias laborales desarrollado a lo largo de la presente investigación. Básicamente el interés radica en conocer dos aspectos, en primer lugar, si existen estrategias para lograr pasantías o prácticas en organizaciones empleadoras como así también la promoción de inserciones laborales. En segundo lugar si se articulan acciones con la oficina de empleo o la GECAL para que los alumnos utilicen los servicios de intermediación laboral que ambas organizaciones proveen. Por último, se buscó indagar acerca del conocimiento por parte de los directivos de los IFPs sobre programas puntuales del MTEySS como Entrenamientos para el Trabajo, Inserción Laboral o Empleo Independiente⁹⁴ que promueven prácticas laborales, inserciones efectivas con subsidios del estado o subsidios para emprendedores respectivamente.

En líneas generales existe un consenso entre todos los directores entrevistados con respecto a que las acciones para fomentar prácticas en empresas o inserciones laborales es una asignatura pendiente. En algunos casos inclusive, hacen referencia a la falta de seguimiento de egresados como parte del problema, lo cual como he desarrollado es una de las dimensiones institucionales que el MTEySS considera prioritarias para mejorar la calidad de los servicios de las IFPs.

⁹⁴ Como describí en el capítulo III son programas dirigidos al apoyo a emprendedores mediante capacitación y asistencia económica y, en el caso de los entrenamientos, se trata de prácticas calificantes en puestos de trabajo tanto privados como públicos. Pueden participar del mismo personas que estén dentro del programa jóvenes, Seguro de Capacitación y Empleo, PROG.RES.AR y quienes haya finalizado cursos de FP avalados por el MTEySS.

Alberto Dobal del CFP 401 considera que las acciones tendientes a promover prácticas o inserciones laborales “es un tema que se está empezando a trabajar desde hace un año”. Y agrega un concepto interesante sobre cuál el desafío de los CFPs: “Hasta hace dos o tres años el desafío era del umbral a la puerta de la escuela hacia adentro. Tener alumnos, que el nivel de desgranamiento sea el menor posible, generar una actividad inclusiva desde el aprendizaje y que ojala le puede servir al alumno. Ahora la mirada, es empezar a darnos cuenta que el verdadero desafío empieza del umbral de la puerta hacia afuera (...) el desafío ahora es pensar qué pasó con toda esa gente que se formó”. Por esto, considera al seguimiento de egresados como una herramienta indispensable para conocer si las capacitaciones del centro han logrado un impacto en el alumno en cuanto a su inserción laboral. En el mismo sentido se expresa Dolina del 404: “Hay una deuda en este CFP que es el seguimiento de alumnos, ya sea para orientarlo a nuevas capacitaciones propias o externas o para lograr la inserción. Necesitamos una persona capacitada en ese ámbito, por eso pensamos reconvertir un cargo de preceptor para que se dedique a esta tarea”.

En ambos casos surge nuevamente la diferencia de perspectivas entre el sistema educativo y las políticas del Ministerio de Trabajo con respecto a la formación profesional, el rol de los IFPs y su impacto en la inserción laboral de los trabajadores. Para ambos, el INET y la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia se posicionan más desde lo educativo, desde la transmisión de saberes que desde lo productivo y la preparación de los alumnos para insertarse en el mundo laboral. Esto quizás explique en parte por qué ambas instituciones, que además no pertenecen a sindicatos, tengan a las prácticas o inserciones laborales como desafíos pendientes. Lo curioso es que tanto Stella Dolina como Alberto Dobal reconocen que el surgimiento del Ministerio de Trabajo como un actor relevante en las políticas públicas de formación profesional ha generado un cambio en el rol de las IFPs en cuanto a la importancia de estrechar vínculos con el mundo del trabajo y los sectores productivos.

Sin embargo, existen críticas sobre el criterio que el ministerio ha establecido en relación al formato de cursos que financia, en particular, la relación entre la duración de los mismos en función de los objetivos curriculares. Dobal, a modo de ejemplo, considera que no puede formar un Tornero en 90 hs. En todo caso puede ser un primer nivel o preparar a la persona para ser un auxiliar de Tornero. Sumado a esto, cuando participan de dichas capacitaciones personas que provienen de algunos programas de

empleo como el Jóvenes con pocas experiencia laboral y sin secundario finalizado, la inserción laboral se dificulta aún más.

Un dato interesante que aporta la directora del CFP 404 es la ausencia, por parte del gobierno provincial, de un esquema formal y efectivo para promover las prácticas en empresas: “hemos tenido algunas pasantías muy difíciles de resolver porque la ley de pasantías es bastante compleja, no como la de prácticas profesionalizantes que está debidamente regulada y normada. En la pasantías la empresa debe hacerse cargo de la responsabilidad civil, seguro por accidentes y eso resulta oneroso y dificultoso”. La falta de una adecuada reglamentación de las pasantías como ocurre con las prácticas profesionalizantes que ejecutan las Escuelas Técnicas puede ser, según la perspectiva de Dolina, un motivo por el cual no fluyen este tipo de vínculos con el sector productivo.

En el caso de UOCRA, si bien Fabian Accinelli aclara que no existen acuerdos formales y permanentes con empresas para generar pasantías o inserciones, el CFP genera acuerdos puntuales con entidades públicas o privadas (mayoritariamente públicas) para realizar “prácticas profesionalizantes” de sus alumnos en dichos establecimientos. A modo de ejemplo explica: “En una escuela técnica necesitaban mejorar dos aulas, entonces los alumnos con ayuda del docente estuvieron trabajando para realizar adecuaciones edilicias. Nosotros ponemos la mano de obra y la escuela los insumos”. Este tipo de prácticas se dan todos los años pero con distintas organizaciones. Sobre la posibilidad de pasantías en empresas, Fabián tiene una mirada similar en cuanto los riesgos y complejidades. Menciona el tema del seguro por accidentes que las empresas deberían pagar y también el hecho de que muchos estudiantes tienen sus trabajos o emprendimientos, por lo que es dificultoso generar una instancia pedagógica como sucede con las prácticas profesionalizantes de las Escuelas Técnicas, las cuales son parte de la currícula.

Horacio Biaggini del CFP 406 FAECyS comenta que desde el instituto no han podido lograr prácticas calificantes, inclusive menciona una reunión en la GECAL para trabajar sobre este tema pero que no avanzó, según su opinión, por la coyuntura económica atravesada durante el 2014-15. Sin embargo, las preguntas sobre este aparato dieron pie para que Biaggini comentara sobre un software que han creado desde el CFP que principal finalidad es el seguimiento de los cursos y el registro de información básica de los alumnos. Pero además permite que las empresas ingresen al sistema y realicen una

solicitud de personal. A partir de dicho pedido, el CFP envía los CVs que considera más pertinentes.

Gustavo Álvarez es contundente a la hora de definir las prácticas laborales en contextos de formación profesional: “No existe. O sea, hay pequeñas experiencias que se realizan como el sistema dual a través de la Cámara Argentino-Alemana en Villa Ballester pero en general en la provincia de Buenos Aires cero”. Cuenta que en otras partes del mundo existen propuestas curriculares con ochocientas horas, un trayecto de casi 2 años y 200 hs son prácticas en una empresa. Sin embargo, aclara que en Argentina no está dado el contexto para que esto ocurra, por lo que cada institución se las rebusca para generar convenios por su cuenta, a veces de manera desordenada e intermitente.

En el caso de CESSI, Nazareno Villa explica que si bien no existe un esquema de prácticas con los alumnos del CFP, el camino para la inserción laboral es directo ya que las capacitaciones las proponen las empresas en función de las necesidades y los docentes que dictan las capacitaciones pertenecen a dichas empresas. También comenta que todos los alumnos que transitan por los cursos de CESSI son cargados en una base de datos con información sobre experiencia laboral, nivel educativo y otro tipo de información relevante para una búsqueda laboral, permitiendo a las empresas acceder a dicha información de manera directa.

Frente a las otras dos preguntas sobre la articulación con la oficina de empleo municipal y la GECAL para la generación de prácticas y/o inserciones o el conocimiento acerca de los programas de empleo del ministerio, existe un consenso generalizado sobre la escasa e irrisoria vinculación existente en cuanto a estos temas. En prácticamente todos los casos no existe un circuito formalizado o institucionalizado para la derivación de perfiles calificados desde el centro de FP hacia la oficina de empleo o GECAL si no que la misma se da de manera un tanto artesanal. Frente a la solicitud algunos centros (FAECyS y/o CESSI) tienen base de datos que permiten realizar un rápido filtrado y enviar los datos de los candidatos. En otros casos, los institutos canalizan la solicitud a través de los docentes para que recomienden alumnos o egresados o comunican a sus estudiantes para que los mismos se acerquen a la oficina de empleo o GECAL. En general, todos mencionan que estos pedidos son poco frecuentes y por ello argumentan que no existe un procedimiento o circuito más institucionalizado. Por último, en ningún

caso tienen conocimiento de los programas del Ministerio de Trabajo vinculados a prácticas calificantes, inserción laboral o apoyo a emprendedores.

Una primera impresión a partir de los testimonios es que cada organización tiene su propio método a la hora de articular con el ámbito productivo para lograr distintos objetivos esperables de las acciones de VCSP. Esto, lejos de ser un aspecto negativo, implica un universo de experiencias y buenas prácticas que surgen a partir de la naturaleza de cada organización. Dicho esto, no parece existir (al menos desde el relato) acciones sistemáticas entre los CFPs y las empresas o empleadores a la hora de rediseñar la oferta o generar otro tipo de instancias colaborativas, lo cual evidencia una débil relación entre el ámbito educativo de la FP en San Martín y el sector productivo. Por otro lado, la articulación con los dispositivos de servicios de empleo (oficinas municipales o GECAL) en aspectos tales como prácticas calificantes, intermediación laboral o políticas de apoyo a emprendedores es prácticamente nula, a tal punto que ni siquiera hay un conocimiento de algunos programas de empleo que se orientan a promover la inserción laboral. Estas consideraciones serán profundizadas en el siguiente apartado.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la investigación se propuso analizar las acciones que las IFPs desarrollan para vincularse con su contexto socio-productivo entendiendo que las mismas son parte de una dimensión institucional clave para mejorar la calidad de las políticas de formación profesional en Argentina. Como se argumentó durante el presente trabajo, la calidad en la formación profesional según la bibliografía consultada requiere de pertinencia de la oferta formativa a la vez que equidad en cuanto a la orientación de la política pública a las poblaciones que más requieren del apoyo del estado para mejorar sus condiciones socio-laborales. Se considera que conocer y analizar las estrategias, desafíos, logros y falencias en el modo en que se vinculan las Instituciones de Formación Profesional con su entorno, es una plataforma desde la cual proponer políticas que fortalezcan este aspecto de la vida institucional de las organizaciones dedicadas a la formación profesional

Una tarea ardua significó la construcción de un marco teórico que sintetizara los distintos enfoques, ideas y conceptos que entrecruzan el objeto de la presente investigación abarcando definiciones sobre qué es la formación profesional, el enfoque de competencias laborales, las políticas públicas orientadas a fortalecer el mercado de trabajo y el enfoque del desarrollo local.

El primer capítulo comenzó con un análisis sobre cómo el proceso de trabajo, entendido como la actividad racional encaminada a la producción de valores de uso (objetos) a través de ciertos medios que adoptó diferentes formas y modalidades a lo largo de la historia generó distintos modelos de formación tales como la calificación simple y rudimentaria en el seno familiar de las economías de subsistencia, la estructura de formación en torno a los oficios en los talleres artesanales del medioevo o la fragmentación del saber, la especialización en operaciones aisladas y la imitación y la rutina repetitiva como modelo de aprendizaje en los albores del capitalismo industrial. El desarrollo de la perspectiva histórica permitió caracterizar al enfoque de competencias laborales a partir de los cambios acontecidos en la producción de bienes y servicios a partir de la crisis del “Fordismo” y “Taylorismo” y la instauración de un nuevo modelo productivo, cuyo referente más conocido es el “Toyotismo”, el cual demandó de nuevas capacidades y habilidades por parte de los trabajadores.

El aspecto más interesante del enfoque de competencias laborales para la investigación reside en el punto de equilibrio entre la teoría y la práctica que exige el desarrollo de una competencia laboral. Este punto de equilibrio requiere de un mayor acercamiento entre el mundo educativo con el mundo del trabajo, de un mayor dinamismo en la relación entre las instituciones de formación con los sectores productivos de una economía. Esto explica por qué dicho enfoque ha sido desarrollado e incorporado por los académicos y/o decisores que ejecutan políticas públicas orientadas al fortalecimiento del mercado de trabajo y al desarrollo de políticas activas de empleo para quienes más dificultades tienen al momento de su inserción laboral. También fundamenta la necesidad, por parte de las Instituciones de FP, para generar estrategias de VCSP que redunden en una oferta académica más pertinente al contexto.

En el segundo capítulo, se realizó una descripción sobre cuáles han sido las políticas de formación profesional tanto desde el sistema educativo a partir de la segunda mitad del siglo XX como desde el Ministerio de Trabajo de la Nación a partir de su incorporación a las acciones de FP desde los años '90. La caracterización de las políticas permitió a su vez describir cuáles son los actores de la formación profesional y la diversidad en la naturaleza de las organizaciones que dictan cursos y capacitaciones: entidades gubernamentales como municipios, organizaciones sindicales, organizaciones sociales, empresas y/o cámaras empresariales y entidades más académicas como Universidades. La diversidad en la composición y naturaleza de los actores que ejecutan FP es un aspecto clave a la hora de analizar el desenvolvimiento de las instituciones en líneas generales y, particularmente, en las estrategias de vinculación con el contexto. También el origen de la política pública de la cual emanan, articulan o pertenecen (sistema educativo o ministerio de trabajo) dado no sólo por las diferencias en los modos de ejecución o financiamiento sino además por las diferencias conceptuales entre una u otra entidad con respecto a los diseños curriculares, contenidos, duración y objetivos de los cursos de FP.

El tercer capítulo tuvo como principal objetivo desarrollar algunos puntos en los cuales confluyen las políticas de formación profesional y el enfoque de desarrollo local. En primer lugar, la bibliografía consultada indicó que la formación y capacitación de los recursos humanos es un factor endógeno relevante a las estrategias de desarrollo territorial, particularmente por su impacto en la competitividad del sector productivo local. Adicionalmente, el enfoque de DEL comparte con el objeto de estudio la premisa

de que en un determinado territorio existe un sistema de actores individuales o colectivos, públicos o privados que despliegan diversas estrategias de desarrollo común. Las IFPs, en tanto actores territoriales, identifican cuáles son las organizaciones o instituciones más relevantes para desplegar con las mismas acciones de vinculación que le permitan mejorar sus servicios de formación hacia la comunidad. Por último, la caracterización socio-productiva de un determinado territorio (su capacidad productiva, mercado de trabajo, conocimientos técnicos, capacidad empresarial, recursos naturales, estructura social y política, cultura, entre otros factores materiales o inmaterial) constituyen un insumo clave para adecuar las políticas nacionales o provinciales al contexto local, siendo este (el diagnóstico y la adecuación) uno de los objetivos prioritarios de las acciones de vinculación de los IFPs.

Así mismo se explicitó los esfuerzos que las organizaciones dedicadas a la formación profesional realizan para identificar y mejorar sus procesos institucionales con el objetivo de brindar un servicio de mayor calidad a sus estudiantes. Dicho fenómeno es una tendencia en América latina, en particular en algunos sistemas nacionales de FP como el caso de colombiano o brasilero. En el caso de Argentina, el organismo encargado de generar referenciales para las instituciones ha sido el Ministerio de Trabajo a través de la Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional desde donde se ha trabajado en una esquema o marco conceptual que abarca cuatro dimensiones, entre las cuales se encuentra las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo. Como se explicó oportunamente, se trata de la dimensión más relevante sobre la cual se estructura el resto de las dimensiones. Esto significa que sin una apropiada vinculación con el contexto resulta complejo definir una oferta pertinente, conocer las necesidades e intereses de la población en general y conectar con poblaciones prioritarias, brindar un servicio de orientación profesional adecuado, actualizar diseños curriculares o reorientar la oferta de cursos en función de los cambios acontecidos en el mercado de trabajo. A lo largo del capítulo se relevó, además, cuáles son los aspectos más importantes para analizar la vinculación con el entorno social y productivo por parte de las IFPs (diagnóstico socio-productivo, proyecto institucional, objetivos de vinculación, sujetos de atención, actores territoriales) lo cual permitió diseñar el instrumento utilizado para realizar las entrevistas.

Durante el cuarto capítulo, a partir de los conceptos desarrollados en el capítulo anterior en torno a formación profesional y desarrollo local, se realizó una caracterización económico productiva y del mercado de trabajo del Municipio de San Martín y una

identificación del sistema de actores relacionados con la educación y el trabajo con la intención de contextualizar el estudio de casos dentro de las particularidades del distrito a la vez que contrastar la caracterización territorial con los testimonios de los entrevistados en el capítulo siguiente.

En el quinto capítulo se volcaron los resultados del análisis de los testimonios relevados durante la entrevista sumada a la información provista por los CFPs sobre su oferta académica proyectada para el año 2016 y a la información obtenida del Ministerio sobre las propuestas de fortalecimiento de las 4 dimensiones institucionales por las que atravesó cada IFP.

Cotejando la oferta formativa de los IFPs con los sectores productivos más dinámicos de San Martín, se puede afirmar que existe una acotada relación y pertinencia de los tipos de cursos que dictan los seis centros seleccionados. El sector con menos representatividad es claramente el plástico, inclusive mencionamos que la seccional del sindicato de la rama productiva dicta cursos de FP pero de manera discontinua. En el caso del sector textil y metalmecánica, no se evidencia una cantidad de cursos apropiado al volumen o peso que tiene dicha industria dentro de distrito. Por último, existe una amplia oferta de capacitaciones para los rubros de tecnología e informática y administración, siendo estos cursos que generan capacidades y competencias técnicas transversales distintos sectores productivos. Uno de los sectores con mayor oferta es la Construcción o Gastronomía probablemente por el crecimiento de ambos sectores en los últimos años y por la amplia salida laboral tanto en relación de dependencia como autónomo.

Otra idea que surge a partir de la localización de los IFPs es la concentración territorial de la oferta de cursos en el área céntrica del municipio de San Martín, a excepción del CFP 404 que está próximo a José León Suárez. Esta realidad incide en las poblaciones a las cuales se llega desde cada IFP e implica un mayor desafío en términos de articular con otras organizaciones para difundir la oferta a todo el distrito, en particular a las poblaciones prioritarias para las políticas de empleo.

De las entrevistas realizadas y analizadas en el quinto capítulo se extraen algunas conclusiones que pueden sintetizarse a partir de dos núcleos conceptuales. El primero de ellos radica en el hecho de que las instituciones de formación profesional son diversas en cuanto al tipo de organización o naturaleza jurídica. Se identificaron dentro de un mismo territorio organizaciones sindicales, empresariales, conveniadas con organizaciones

religiosas o sociales o 100% públicas como el caso del CFP 401. Esto explica algunas diferencias en cuanto a la ejecución de la política pública y de las acciones de vinculación con el entorno. Las instituciones pertenecientes a sectores productivos sindicales (especialmente UOCRA y FAECyS) o no sindicales (CESSI) tienen mayores facilidades para la vinculación con el sector productivo local o extralocal dada la naturaleza de sus organizaciones y la permanente relación con empresas. Así mismo, las organizaciones sindicales tienden a estructurar su oferta en función de las necesidades de sus afiliados y/o sus familiares mientras que el resto de las organizaciones establecen una oferta más amplia pensada para llegar a distintos segmentos de la población.

Esta primera reflexión podría inducir la idea de que la ejecución de cursos de formación profesional mediante organizaciones sectoriales posibilita un mejor desarrollo de las competencias laborales de los trabajadores a partir de la natural vinculación con las empresas o empleadores, condición necesaria para el equilibrio entre teoría y práctica que requiere el desarrollo de una competencia.

Un aspecto interesante con respecto a los sujetos de atención es que más allá de las particularidades de una u otra institución, existe un consenso generalizado de que el/la joven desocupado/a sin finalización de sus estudios formales es la población objetivo para las políticas de formación profesional. Sin embargo, en función de los testimonios, la mayor parte de la matrícula no está conformada por este segmento de la sociedad. Una explicación útil es que los medios de comunicación que utilizan para difundir su oferta no parecen ser los adecuados ya que en la mayoría de los casos se recuestan sobre la matrícula existente (alumno/as que realizan varios cursos), sobre el afiliado y su entorno o sobre la familia del egresado. La falta de articulación con entidades como la Oficina de Empleo (OE) y la Gerencia de empleo (GECAL) del ministerio de trabajo y con programas como el Jóvenes con Más y Mejor Trabajo no contribuyen. Sólo se verificó alguna articulación con el plan FINES dirigido a personas que buscan finalizar sus estudios. Los medios masivos utilizados (Facebook, página web, comunicados de prensa) sumado al hecho de recostar la difusión sobre la matrícula existente o el afiliado o el egresado en la mayoría de los casos se contraponen con la idea de conectar con segmentos de la población más específicos o prioritarios.

El segundo eje conceptual que atraviesa y divide a las IFPs es la pertenencia a la política pública de la cual emanan y de la diferencia de perspectivas sobre qué debe ser la formación profesional, debate aún no saldado entre el sistema educativo (Instituto

Nacional de Educación Tecnológica y Dirección General de Cultura y Educación de la provincia) y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la nación. Dos conclusiones surgen de esta diferencia en lo que respecta a las acciones de VCSP. Las instituciones no sectoriales que dependen de la provincia (CFP 401 y 404) están más ancladas en lo educativo y menos en lo productivo o laboral a diferencia del resto de los centros que financian parte o toda su oferta a través del MTEySS. Esto impacta en los modos de vinculación con las entidades gubernamentales relacionadas con el empleo como la OE o GECAL, siendo más permanente la articulación con las instituciones que tienen un 100 % de su oferta financiada por el ministerio de trabajo.

Otra aspecto que surge a partir de la diferencias en la pertenencia de la política pública es la participación en espacios formales e interinstitucionales. Los CFPs que forman parte del sistema educativo, participan del Consejo Provincial para la Educación y el Trabajo (COPRET), una herramienta creada por el gobierno provincial para acercar la educación al mundo productivo y del trabajo con la participación de actores del mundo empresarial. En general, los testimonios reflejan que tal fin no se cumple y que la articulación con los sectores de la producción no pueden ser tan esporádicos. Por otro lado, quedan excluidos de participar instituciones que ejecutan FP pero que no forman parte del sistema educativo provincial. Por lo tanto, no existe un espacio institucionalizado o formalizado de participación de todas las instituciones de FP dentro del territorio que sirva no sólo para la planificación educativa o curricular sino además como espacio articulador con otras entidades y actores relevantes.

También es interesante la relación existente entre la visión que los IFPs tienen acerca de cuál es o son los actores territoriales más relevantes y las acciones de vinculación con los mismos. En prácticamente todos los casos se hace hincapié en el rol del gobierno local y de la oficina de empleo en tanto a su potencial para vincular a los institutos con toda la comunidad del distrito, particularmente aquellos que requieren formarse para conseguir un empleo y mejorar su situación laboral. También se le asigna un papel preponderante en cuanto a su capacidad para coordinar las distintas políticas de formación profesional desde un enfoque territorial. Sin embargo, la articulación entre los IFPs y el municipio y su oficina de empleo dista de ser fructífera o plena. La actividad preponderante es la derivación de alumnos aunque esta es escasa y defectuosa. Las IFPs no establecen formas de participación con el municipio más formales para coordinar las acciones de formación en el territorio, no generan espacios de consultas ni establecen

acuerdos o procedimientos para trabajar en la empleabilidad de los egresados de los institutos fomentando las prácticas o inserciones laborales o el emprendedorismo.

Situación similar ocurre en el caso de la GECAL del ministerio de trabajo. Si bien las instituciones que financian la totalidad de su oferta con el MTEySS tienen más vínculo con la gerencia, en líneas generales se relativiza su importancia, tiene poca injerencia en la definición o (re) orientación de la oferta y articula esporádicamente con los CFPs de la provincia. También pude observar que existe un desconocimiento sobre los programas de empleo como los Entrenamientos para el Trabajo, Inserción Laboral o Empleo Independiente.

En relación a los vínculos con entidades empresariales, la situación está atravesada como se ha mencionado anteriormente por la naturaleza sectorial o no sectorial de las organizaciones. Sin embargo, esta categorización no está exenta de matices. Sin lugar a dudas el caso de UOCRA es el que evidencia un vínculo más permanente y sistemático con empresas, muchas de las cuales son demandantes de mano de obra o bien proveedores de materiales o de herramientas para la construcción. Lo mismo en el caso del CESSI por ser una cámara empresarial de tipo sectorial. Lo mismo sucede en el caso del sindicato de empleados de comercio en donde existen distintos modos de vinculación como los desayunos de trabajo, la relación a través de los inspectores del gremio y el pedido de trabajadores por parte de distintas empresas dentro y fuera del distrito. La vinculación es más dificultosa en el caso de los CFPs de la provincia no conveniados a un gremio. Si bien el CFP 401 se ha intentado acercar a las empresas vía otros sindicatos, el vínculo es más difuso e intermitente. En el CFP 404 directamente no existe vínculo directo aunque una estrategia para subsanar este problema ha sido la consulta a la escuela técnica la cual tiene más articulación con empresas a partir de las prácticas profesionalizantes. Como conclusión, en líneas generales es posible afirmar que los institutos de naturaleza sectorial gozan de mayores ventajas para vincularse con las entidades empresariales. En cambio, los institutos no sectoriales deben redoblar los esfuerzos para generar estrategias que le permitan articular con el sector productivo local.

Como se destacó a lo largo del Capítulo 4, San Martín posee un valioso sistema de actores (colectivos) relacionados con la educación, el trabajo y la producción (Oficina de Empleo, Gerencia del MTEySS, institutos de formación profesional, escuelas técnicas, universidad, seccionales sindicales, cámaras empresariales, etc.), sin embargo, lo que surge de los testimonios es la falta de espacios de articulación territorial entre dichos

actores y las limitaciones de los espacios existentes como el COPRET. Tampoco se menciona articulación con las cámaras empresariales y existen limitadas relaciones con la Oficina de Empleo y la Gerencia, inclusive con la Universidad.

La falta de articulación territorial es compensada en algunos casos por aquellas instituciones que pertenecen a estructuras sindicales nacionales como el caso de UOCRA, FAECyS y FATERyH, lo cual les permite el intercambio con directores de centros de otros distritos o provincias, compartir información sensible sobre mercado de trabajo de su sector, aumentar los vínculos con cámaras empresariales nacionales como CAME o la Cámara Argentina de la Construcción. A su vez, las tres organizaciones han fortalecido o están en proceso de fortalecer a todos sus centros en función de las cuatro dimensiones que propone el ministerio, entre ellas los procedimientos para generar un plan de vinculación anual. Por lo tanto, otra conclusión interesante es que la falta de articulación territorial/horizontal es compensada en algunos casos por una articulación de tipo sectorial/vertical dentro de cada organización sindical que sirve a varios de los objetivos que persigue la vinculación con el contexto socio-productivo.

Por último, es conveniente afirmar que no se ha evidenciado en la mayoría de los casos una sistematicidad en cuanto a los modos de vinculación. Salvo en el caso UOCRA, en el resto de los institutos no existen un plan de vinculación con objetivos específicos definidos, tampoco la existencia de acuerdos explícitos con diferentes actores relevantes, el registro de acciones o procedimientos estipulados para un trabajo mancomunado con la oficina de empleo, GECAL u otras instituciones. En algunos casos inclusive, se percibe que las acciones de vinculación dependen del perfil del director/a y no forman parte de una cultura organizacional institucionalizada. Por ello, es pertinente concluir que en la mayoría de los casos los modos de vinculación son o frecuentes y poco formalizados o, al contrario, ocasionales y formales, salvo en el caso de UOCRA que ha demostrado mayor sistematicidad e institucionalización de sus acciones de vinculación con el contexto. Todo esto a pesar de que en la mayoría de los casos, las instituciones han trabajado en el fortalecimiento de sus acciones de vinculación con apoyo del Ministerio de Trabajo de la Nación de manera directa o a través del gobierno de la provincia de Buenos Aires.

Por lo dicho hasta aquí, resulta importante reflexionar acerca de las acciones que podrían promoverse desde el Estado en función de algunas de las problemáticas esbozadas hasta aquí. En primer lugar, es recomendable una mayor articulación entre los

dos grandes actores de la formación profesional en la Argentina, tanto el MTEySS como el sistema educativo a través del INET y en el caso de la provincias de Buenos Aires, la Dirección General de Cultural y Educación. Dicha articulación debe prever dos ejes, el primero dirigido a lograr un mayor esfuerzo para evaluar las dificultades actuales de los IFPs en su vinculación con el entorno social y productivo y trabajando mancomunadamente para un plan de fortalecimiento institucional que incluya las dimensiones que propone el MTEySS y/o incluya otras. Para ello, debe saldarse la discusión sobre qué es la formación profesional, si el enfoque de competencias laborales es pertinente o si es necesario explorar conjuntamente nuevos marcos de referencia superadores que integren las perspectivas de la educación con el empleo y el trabajo.

El segundo eje implica avocarse al logro de una mayor integralidad de las instituciones en el territorio a partir de espacios interinstitucionales que integren a los distintos actores de la formación profesional y el mundo del trabajo o el empleo. En este sentido, el Consejo Provincial de Educación y Trabajo resulta insuficiente ya que, al ser una política del gobierno provincial, incluye sólo a las instituciones pertenecientes a la órbita del sistema educativo de Buenos Aires, excluyendo a las organizaciones vinculadas con el MTEySS, sean IFPs o áreas gubernamentales como la Oficina de Empleo municipal o GECAL. Inclusive sería oportuna la inclusión de organizaciones no gubernamentales que trabajan con poblaciones vulnerables al empleo o bien la integración de instituciones académicas como la UNSAM que aporten información sensible sobre el mercado de trabajo local o regional o generen un relevamiento sobre capacidades y/o competencias que requiere el sector productivo de cada localidad. Promover semejante espacio requeriría de un importante esfuerzo institucional dada la multiplicidad y variedad de actores locales lo cual debería tener un fuerte respaldo de los niveles de gobierno involucrados, tanto del MTEySS como del INET en el plano nacional, como de la Dirección General de Cultura y Educación del gobierno provincial y una fuerte participación del gobierno local.

Otra interesante inquietud que surge del apartado anterior es si la política de formación profesional en la Argentina no debería dirigirse en el mediano o largo plazo hacia un esquema más unificado de ejecución. Esto implicaría unir el actual esquema bicéfalo (MTEySS / Sistema educativo) en un único sistema nacional de formación profesional. Esto facilitaría dos objetivos, en primera lugar, unir criterios y homogeneizar la intervención en el territorio, morigerando la amplia diversidad de organizaciones que

ejecutan FP (CFPs, sindicatos, cámaras empresariales, fundaciones, universidades, cooperativas de trabajo, etc.) las cuáles a su vez tienen pertenencia a distintas políticas públicas con esquemas conceptuales distintos. Por otro lado, un sistema nacional que integre los esfuerzos del MTEySS, Ministerio de Educación e inclusive de otros ministerios como Producción o Desarrollo Social, podrían facilitar la integración con las organizaciones representantes del sector productivo, generando un esquema de articulación más integrado.

Por último y para finalizar, sería importante continuar indagando sobre otros aspectos de la vida institucional de las organizaciones dedicadas a la formación profesional, en particular, conocer cómo las mismas realizan el seguimiento de egresados, siendo este uno de los principales insumos para conocer el impacto de la formación profesional en lo que respecta a su efectividad como medio para facilitar la inserción laboral o mejorar las condiciones laborales de las poblaciones que transitan por los institutos de formación. Así mismo, será oportuno e interesante realizar una comparación entre IFPs que pertenezcan a distintos sistemas educativos provinciales para analizar similitudes o diferencias y, conocer cómo se ejecuta la política de formación profesional en distintas provincias de nuestro país.

ANEXO METODOLÓGICO - ENCUADRE METODOLÓGICO PARA EL TRABAJO DE CAMPO

La construcción de la evidencia empírica, la estrategia, estuvo dada a partir de la realización de entrevistas en profundidad, semi estructuradas⁹⁵. También se sumaron documentos probatorios que cada informante clave compartió sumado a informes elaborados por el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social en el caso de aquellas instituciones que hayan sido precalificadas o fortalecidas por el ministerio.

La muestra no probabilística, intencional, se construyó siguiendo el criterio de informantes claves de cada IFP, dado que se buscó obtener riqueza, profundidad y calidad de la información. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas, una por cada IFP, partiendo de 2 perfiles de informante clave: Director/a del CFP o Coordinador/a académico / Regente.

Para conocer las acciones de vinculación con el contexto socio-productivo utilizamos una matriz de preguntas que surge de la integración de los criterios descriptos durante el capítulo III, indagando no sólo las acciones emprendidas si no el grado de planificación, sistematización y/o sustentabilidad de las mismas y la identificación de actores locales. Cada entrevista estuvo integrada por 21 preguntas abiertas. Fueron grabadas, desgrabadas y los resultados analizados en el capítulo V.

La entrevista

1. ¿Cuál es el objetivo o desafío de las IFPs vinculado a la formación y el trabajo en la actualidad dentro del distrito de San Martín y la provincia de Buenos Aires?

Necesidades del entorno social:

⁹⁵ Según Taylor y Bogdan (1990), la entrevista en profundidad sigue el modelo de conversación entre iguales, encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, reuniones orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. En la entrevista semiestructurada se determina de antemano cuál es la información relevante que se quiere conseguir. Se hacen preguntas abiertas dando oportunidad a recibir más matices de la respuesta, ir entrelazando y profundizando los temas, lo cual requieren de una activa escucha por parte del investigador.

2. ¿Cuál considera que son las poblaciones prioritarias para las IFPs?
3. ¿Cuáles son las estrategias que genera la IFP para vincularse con estas poblaciones?
4. ¿Cuáles son los actores territoriales más importantes para relacionarse con estas poblaciones? ¿Mediante cuáles acciones concretas colaboran?
5. ¿Qué rol cumple la oficina de empleo municipal o la gerencia de empleo del Ministerio de Trabajo en las acciones de vinculación con las poblaciones prioritarias?
6. ¿Conoce cuáles son las poblaciones prioritarias para la oficina de empleo y/o el ministerio de trabajo de la nación?
7. ¿Comparten con la oficina de empleo municipal y/o gerencia información sobre las necesidades de capacitación que requieren las poblaciones prioritarias? ¿Podría describirlas brevemente?
8. ¿Y con el resto de las IFPs?

Necesidades del entorno productivo:

9. ¿La IFP conoce
 - ¿Las capacidades que están requiriendo los actores de la producción local?
 - ¿Las ocupaciones demandadas en el mercado de trabajo y aquellas que dejaron de solicitarse?

10. ¿Cuáles son las estrategias que el IFP desarrolla para obtener esta información?

11. ¿Realiza consultas a empresarios, cámaras y/o sindicatos?
 - En caso afirmativo, ¿Puede nombrar las empresas, cámaras o sindicatos más relevantes?
 - ¿Cuáles son los medios para relevar esta información de dichos actores?
 - Consultas telefónicas o e-mails?
 - Reuniones grupales, ¿Con cuánta frecuencia?
 - Entrevistas personales
 - Encuestas, ¿Posee algún ejemplo?
 - Participación en espacios interinstitucionales, ¿Cuál?

12. ¿Consulta a entidades gubernamentales vinculadas con la producción y el trabajo? ¿A cuáles y mediante cuáles acciones?
13. ¿Consulta a otras Instituciones de Formación Profesional del distrito? ¿Con cuáles y mediante cuáles acciones?
14. Consulta a entidades académicas o de producción estadística? ¿A cuáles?

Orientación de la oferta formativa:

15. ¿Se generan instancias con los actores del entorno social y productivo para reorientar la oferta formativa y actualizar o incorporar diseños curriculares?
16. ¿Existen acuerdos explícitos (convenios) con algunos de los actores mencionados para una colaboración permanente en la definición de la OF y la DC?

Prácticas calificantes e inserciones laborales:

17. ¿Cuáles son las estrategias de las IFPs para generar prácticas calificantes (pasantías) en puestos de trabajo? ¿Cuáles son las estrategias para generar inserciones laborales?
18. ¿Con que actores se vinculan para el desarrollo de estos objetivos? ¿Existen acuerdos explícitos de colaboración permanente?
19. ¿Cómo articula con la oficina de empleo municipal o la gerencia de empleo y capacitación laboral del MTEySS para el logro de estos objetivos?
20. ¿Utiliza los programas del MTEySS para generar prácticas calificantes o inserciones laborales? ¿Cuáles?
21. ¿Existe un mecanismo institucionalizado para derivar alumnos a las oficinas de empleo para la carga de Historias Laborales o ante una eventual solicitud de personal?

BIBLIOGRAFÍA

- Albuquerque, F. (2008). Desarrollo Económico Local y Empleo (DEL +E): material para promotores. Organización Internacional del Trabajo – Centro Internacional de Formación.
- Arocena, J. (1995). El Desarrollo Local, un desafío contemporáneo, Centro Latinoamericano de Economía Humana, Universidad Católica del Uruguay, Editorial Nueva Sociedad, Venezuela.
- Barres, S. (2014). ¿Qué opinan y qué demandan en la actualidad los empresarios del Partido de General San Martín al Gobierno Local desde el enfoque del desarrollo económico local? Tesis de posgrado. Maestría en Desarrollo Local Universidad Nacional de San Martín / Universidad Autónoma de Madrid.
- Bonazzi, G. (1993). Modelo japonés, toyotismo, producción ligera: Algunas cuestiones abiertas, Revista Sociología del Trabajo N° 18, Madrid.
- Busellini, L. (2008). Políticas públicas gestionadas en el municipio de General san Martín para la generación de trabajo. Tesis de posgrado. Maestría en Desarrollo Local Universidad Nacional de San Martín / Universidad Autónoma de Madrid.
- Candia, J. M. (1996). De la sustitución de importaciones a la globalización de los mercados: la capacitación en la encrucijada. Mexico, El Cotidiano N° 79.
- Carrillo, J. y Iranzo, C. (2000). Calificación y competencias laborales en América Latina. En De la Garza, E. “Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo”, FCE; México.
- CASANOVA F. (2004). Desarrollo local, tejidos productivos y formación: abordajes alternativos para la formación y el trabajo de los jóvenes. Montevideo: CINTERFOR.
- CASANOVA, F. (2003). Formación profesional y relaciones laborales. Montevideo: CINTERFOR.
- Castillo, J. J. (1996). Sociología del trabajo. Un proyecto docente. Centro de Investigaciones Sociológicas, núm. 152.
- CASTRO, C. de M. (1998) The stubborn trainers vs. the neoliberal economists: will training survive the battle? Washington: BID.
- Catalano, A. M, Avolio de Cols, S. y Sladogna, M. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Censo Industrial San Martín (2005). Argentina: UNSAM – Municipalidad de General San Martín.
- Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas (2001). Argentina: INDEC.
- Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas (2010). Argentina: INDEC.

- Chiaromonte, M. (2004) El sector de las pequeñas y medianas industrias del Partido de San Martín frente al proceso de desindustrialización: 1990-2002. Universidad Nacional de Gral. San Martín. Tesis de Maestría. Buenos Aires, agosto.
- CINTERFOR (2001). INFORME OIT 1998-1999: El reto de la formación profesional: más de una ruta para escalar una pirámide. Montevideo.
- CINTERFOR. (2006). Calidad, pertinencia y equidad un enfoque integrado de la formación profesional. Montevideo, OIT.
- Covarrubias, A. (1994). El caso de la planta Ford Hermosillo. Ponencia. Coloquio Sociología del Trabajo, Universidad de Guadalajara, Guadalajara.
- Cravacuore, D. (2006) La articulación de actores para el desarrollo local, en Adriana Rofman y Alejandro Villar (comps.), *Desarrollo local. Una revisión crítica del debate*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- Ducci, M. A. (1998) La formación al servicio de la empleabilidad. Boletín CINTERFOR/OIT, núm. 142.
- Filipetto, S. (2015). Mercado de trabajo y relaciones laborales en Argentina entre 2003-2013. Avances y temas pendientes. Centro de Estudios Políticos, Económicos y Sociales (CEPECs-CONADU).
- Freysenet, M. (1977). *La divisioncapitaliste du travail*, Paris, Savelli.
- Gallart M. A. (1997). Escuela-empresa: un vínculo difícil y necesario. En Gallart, M.A.; Bertonecello, R. *Cuestiones actuales de la formación*. Montevideo.
- Gallart, M. (2003). La formación para el trabajo en la Argentina: Situación actual y perspectivas para el futuro. CEPAL/GTZ.
- Gallart, M. (2006). Los desafíos de la formación profesional. Anales de la educación común. Buenos Aires, Tercer siglo, año 2, número 5, *Educación y trabajo*. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento.
- Gallart, M. A. (2001) La articulación entre el sector público y la empresa privada en la formación profesional de América Latina. En: G. Labarca (coord.) *Formación para el trabajo: ¿pública o privada?*. Montevideo: CINTERFOR-OIT, CEPAL, GTZ.
- Gallart, M. A. (2002). Veinte años de Educación y Trabajo. Montevideo, CINTERFOR.
- Gallart, M. A. y Jacinto, C. (1995) Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo. Buenos Aires: Boletín Educación y Trabajo, núm. 2.
- Gorz, A. (1991) *Metamorfosis del trabajo. Búsqueda del sentido. Crítica de la razón económica*. Madrid, Editorial Sistema.
- Gutierrez Cabello, A. (2013). Relevamiento a PyMEs Industriales del Conurbano Norte. Serie de Documentos de Economía Regional N° 17.
- HIRSCH, D. (1992). The Schools Business Partnership. The OECD Observer, 174.

Jacinto, C. y Gallart, M. A. (1996). Reforzamiento de habilidades básicas y formación para el trabajo. En: Boletín Educación y Trabajo, año 7, N° 2.

Jacinto, C. y Suárez, A. L. (1994). Juventud, pobreza y formación profesional. En: Boletín Educación y Trabajo, Año 5, N° 1.

Jacinto, Claudia. (2006). Los caminos de América Latina en la formación vocacional de jóvenes en situación de pobreza. Balance y nuevas estrategias, en Claudia Jacinto, Cristina Girardo, María de Ibarrola, y Prudencio Mochi, *Estrategias educativas y formativas para la inserción social y productiva*, Montevideo, CINTERFOR/OIT.

Jacinto, C. y Millenaar, V. (2010). La incidencia de los dispositivos en la trayectoria laboral de los jóvenes. Entre la reproducción social y la creación de oportunidades, en Jacinto (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: Teseo.

Machinea, J. L. y Weller, J. (2008). Los mercados de trabajo, la protección de los trabajadores y el aprendizaje de por vida en una economía global: experiencias y perspectivas de América Latina y el Caribe. CEPAL, Chile.

Madoery, O. (2011) Más y mejor trabajo para todos. Del programa Jefes de hogar al programa Jóvenes. Programa CEA-OIT, Organización Internacional del Trabajo, Buenos Aires.

Marx, K. (1975). El Capital. Crítica de la Economía Política. Libro I, Volumen 1. México: Siglo XXI Editores, Biblioteca del Pensamiento Socialista. Traducción de Pedro Scarón.

Millenaar, V. (2014). Trayectorias de inserción laboral de mujeres jóvenes pobres: El lugar de los programas de Formación Profesional y sus abordajes de género. En: Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet) N° 22, Santiago del Estero, Argentina.

MTEySS (2006). Marco Conceptual para el fortalecimiento de la Calidad de la Formación Profesional. Unidad de Evaluación Monitoreo y Asistencia Técnica. Dirección de Fortalecimiento Institucional, Secretaria de Empleo, MTEySS.

MTEySS (2004). Presentación Unidad de Evaluación, Monitoreo y Asistencia Técnica. Dirección de Fortalecimiento Institucional, Secretaria de Empleo, MTEySS.

Neffa, J. (1982) Proceso de trabajo, división del trabajo y nuevas formas de organización del trabajo. México, INET.

Neffa, J. (1990). El proceso de trabajo y la economía de tiempo. Contribución al análisis crítico de K. Marx, F. W. Taylor y H. Ford. Buenos Aires, CREDAL/CNRS - Humanitas.

Novick, M, Miravalles y Senén González, C. (1996). Vinculaciones interfirmas y competencias laborales en la Argentina, en Marta Novick, María A. Gallart (comps.), Competitividad, redes productivas y competencias laborales, OIT/CINTERFOR/Red Educación y Trabajo, Buenos Aires.

Novick, M. y Gallart, M. A. (1987). Competitividad, redes productivas y competencias laborales, OIT/CINTERFOR/Red Educación y Trabajo, Buenos Aires.

Novick, M. y Senen González, C. (1994). La heterogeneidad sectorial en la vinculación entre cambio tecnológico y calificaciones. Algunos comentarios, en Gitahy, Leda (org.), Reestructuración productiva, trabajo y educación en América Latina. Lecturas de Organización y Trabajo N°3, CIID-CENEP/CINTERFOR-OIT/IG-UNICAMP/UNESCO.

Novick, M, Rojo, S, y Castillo, V. (2008). El trabajo femenino en la post convertibilidad. Argentina 2003 – 2007. CEPAL. Santiago de Chile.

OIT. (1975). Recomendación sobre desarrollo de los recursos humanos, (núm. 150).

OIT. (2001). Invertir en las Personas: Educación y Formación Profesional. Programa modular de capacitación e información sobre género, pobreza y empleo. Guía para el lector. Santiago, OIT.

Patiño G., C. A. (2006). Modelos de calidad en la formación profesional y en la educación. Análisis y complementariedad. Montevideo: CINTERFOR/OIT, Col. Papeles de la Oficina Técnica, núm. 18.

Perazzo, I y Rossel, C. (2009). Políticas activas de empleo: la experiencia internacional y regional. Elementos para una reflexión conceptual del caso uruguayo. En: *Políticas Activas de Empleo en Uruguay. Cuatro abordajes complementarios*, OIT, Uruguay.

Documento de avance (2007). Plan Estratégico San Martín 2010.

http://www.cedet.edu.ar/Archivos/Bibliotecas/Documento%20de%20avance_SM%20010.pdf

Porchmann, M. (2013) Formación para el trabajo en la sociedad postindustrial: desafíos y contradicciones, en Cleunice Rehem e Irma Briasco (coordinadoras) *Educación técnico-profesional. Formación profesional y empleo*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Madrid.

PROGRAMA FORMUJER (2004). Estrategia de vinculación y cooperación con el entorno productivo y social. BID FOMIN – MTEySS, Buenos Aires.

Resolución N° 1204/11 del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación

Resolución N° 434/11 del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación.

Rofman, A. (2008) Los actores del desarrollo local. Notas Teórica-metodológicas para el análisis del sistema de actores. Buenos Aires.

Rojas, C. (2008) Los procesos de trabajo taylorista y fordista. Notas sobre la hiperracionalización del trabajo y la caída de la tasa de ganancia. Revista Mundo Siglo XXI.

Sennet, R. (2009). El Artesano. Barcelona, Editorial Anagrama, S. A.

Sladogna, M. (2008), Las condiciones para el conocimiento productivo. En: Revista de Trabajo. Buenos Aires, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, v. 4, n. 5.

- Stankiewicz, F. (1991). Las estrategias de las empresas frente a los recursos humanos: El tiempo de las revisiones, en *Las estrategias de las empresas frente a los recursos humanos. El posttaylorismo*, Stankiewicz, F. PROITTE, CEIL, CREDAL-CNRS, Editorial Humanitas.
- Tanguy, L. (1994). La formation, une activité sociales en voie de definition?, *Traité de sociologie du travail, Ouvertures Sociologiques*, Bruselas.
- Taylor, F. W. (1976) *Principios de la administración científica*. México: Editorial Herrero.
- Universidad Nacional de Córdoba (2006). *Dimensión de Calidad para la Formación Profesional: Vinculación con el Contexto Productivo y Social*. Manual de actividades. MTEySS, Córdoba.
- UNSAM (2006). *Vinculación con el contexto productivo y social*. MTEySS. Buenos Aires. http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c_valls/Vinculacion.pdf
- Uricoechea, F. (2002). *División del trabajo y organización social: una perspectiva sociológica*. Bogotá: Editorial Norma, S.A. y Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas.
- UTN (2006). *Vinculación con el contexto social y productivo*. MTEySS, Rosario.
- Vallarino, María Pía (2008) *Agenda de gobierno y transformaciones en el Estado municipal: el caso de Gral. San Martín durante las gestiones Ivoskus*. Tesis de Maestría en Desarrollo Local UNSAM – UAM.
- VARGAS ZUÑIGA, F. (2003) *La gestión de la calidad en la formación profesional: el uso de estándares y sus diferentes aplicaciones*. Montevideo: CINTERFOR.
- Vázquez Barquero, A. y Madoery, O. (2001) *Transformaciones Globales, instituciones y políticas de desarrollo local (compiladores)*. Homo Sapiens ediciones, Rosario.
- Vázquez-Barquero, A. (2009) *Desarrollo local, una estrategia para tiempos de crisis*. UniversitasForum, vol. 1, no. 2.
- Veza, E. y Bertranou, F. (2011). *Un nexo por construir: jóvenes y trabajo decente en Argentina*. OIT, Buenos Aires.
- Zarifian, P. (1988). *Du taylorisme au systémisme: Une nouvelle approche de la qualification dans l'industrie*. GIP Mutations Industrielles, Paris.
- ZELLER, N. (2007). *Marco conceptual metodológico para el estudio de las políticas públicas*. Buenos Aires: Dirección de Investigaciones, INAP/SGP.