

LA ETP INVESTIGA

Investigaciones INET 2018

Estudio cualitativo sobre egresados de Formación Profesional de sectores electricidad, construcciones, agroindustria y mecánica automotor

Presidente de la Nación

Dr. Alberto Ángel FERNÁNDEZ

Ministro de Educación

Mg. Jaime PERCZYK

Director Ejecutivo INET

Prof. Gerardo MARCHESINI

Unidad de Información y Estadística

Gustavo ÁLVAREZ

Equipo FoNIETP

Alexia SÁNCHEZ

Valeria DE BORTOLI

Corrección y edición

Casilda CALAZA

Comunicación y Diseño

Carolina MACEDRA

Federico TIMERMAN

Marcela FEDERICO

Agradecimiento:

A quienes formaron parte del Equipo FoNIETP: Marina Aller (Ex Coordinadora), Beatriz Anchorena, Karina Villagra, Mariela Bacigalupo y Karina Faviere

PRÓLOGO

*El universo se investiga a sí mismo.
Y la vida es la forma
que emplea el universo
para su investigación.*
Roberto Juarroz
El universo se investiga a sí mismo

No se puede cambiar lo que no se conoce. Y la investigación es una de las mejores maneras que tenemos para conocer el mundo, así sean la naturaleza, las relaciones humanas o un sistema educativo.

Dentro de ese sistema, justamente, está la técnica, con su muy curiosa etimología: viene del griego, *tekhné*, que a lo largo del tiempo se fue bifurcando hacia las artes, por un lado, y hacia los oficios, por otro. *Tekhnicos*, por su parte, se refiere a aquella persona que *hace*. Nuestra educación técnico profesional hace honor a esta definición de *personas que hacen*. El asunto es, cada tanto, preguntarse qué hacen, cómo hacen, por qué y para qué lo hacen. Aquí es donde entra, nuevamente, la investigación: el preguntar, analizar, compilar. Al decir de Bruno Latour, ser la mosca en la pared del laboratorio que mira a los científicos en su quehacer cotidiano, para entender de qué se trata y, eventualmente, obrar en consecuencia.

El Fondo Nacional de Investigación de la Educación Técnico-Profesional (FoNIETP) es la mosca en la pared de la técnica: tratar de interpretar un sistema complejo, con sus tres niveles (secundario, superior y formación profesional) y sus múltiples especialidades, para obtener información, datos que nos permitan dilucidar este universo y, por qué no, cambiarlo.

Aquí presentamos algunas de estas investigaciones que promovemos desde el INET, para garantizar la *cosa pública*, que el pueblo sepa de qué se trata y, quizá, al publicarlo, sumar nuevas miradas, más investigaciones y más preguntas: no olvidemos que una buena pregunta científica es aquella que no cierra con respuestas categóricas, sino que abre más y más interrogantes.

Por ejemplo, podemos preguntarnos qué hacen nuestros egresados de escuelas técnicas, que es lo que justamente aborda el grupo del Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES), quienes evalúan las diversas perspectivas con que se enfrentan estos jóvenes, condicionadas por aspectos sociales, familiares y territoriales. No solo investigan estas trayectorias, sino que van un pasito más allá, ofreciendo recomendaciones para orientar a las/os graduadas/os en su camino, incluyendo la posibilidad de continuar estudios superiores.

Otro tanto hacen los investigadores de la Universidad Nacional de General Sarmiento, abordando la trayectoria de egresados de formación profesional (en las áreas de electricidad, construcciones, agroindustria y mecánica automotor). La buena noticia es que

este colectivo de la formación profesional (FP) va más allá de la necesaria empleabilidad: siempre es bueno contar con un colchón de saberes, recursos que sin duda serán útiles a lo largo de la vida. Y ni que hablar de la función social de los centros de FP que, además de enseñar, cumplen un rol importantísimo en la comunidad toda.

Varias instituciones se congregaron para investigar las prácticas profesionalizantes en la formación superior en enfermería. Así, las Universidades Nacionales Arturo Jauretche, de José C. Paz y de Avellaneda, junto con la Fundación Tecnológica del Plata estudiaron esta etapa fundamental en la enseñanza, y concluyeron que se debe monitorear más su impacto, además de definir roles de estudiantes e instructores.

Un eje transversal de la ETP es la perspectiva de género, como analizan docentes del Instituto de Educación Superior Docente y Técnica 9-001 "General José de San Martín" (Mendoza). Los equipos docentes y directivos de escuelas secundarias técnicas van incorporando esta perspectiva... pero sobre todo lo hacen las directoras y las profesoras, mientras que los directores y docentes varones son más reticentes a hacerlo. Claramente es un llamado de atención, y hay mucho por hacer en este rubro en la educación técnica.

Finalmente, desde la UTN de San Rafael (Mendoza), la Universidad Provincial de Ezeiza y la UCES se embarcan en un estudio prospectivo sobre las posibilidades futuras de la ETP en un mundo cambiante y veloz, en donde los nuevos trabajos viajan en ascensores y la educación en escalera. Así, encuentran sectores que representan un desafío para nuestra educación técnico-profesional (dentro de los sectores agroalimentario, informático y de energías renovables) y proponen mejorar la capacidad de anticipación de nuestras instituciones para prever los cambios cercanos y lejanos.

Se trata de múltiples miradas, pero con una base común: conocer de cerca a la ETP es el camino para el desarrollo del país... y de todos nosotros. Así, de a poco, vamos a cambiar el mundo. Vale la pena y el esfuerzo.

Dr. Diego Golombek

Director Ejecutivo INET

Diciembre 2019 – Septiembre 2021

FoNIETP

El Fondo Nacional de Investigaciones de la Educación Técnico Profesional (FoNIETP), creado por Resolución N° 283/16 del Consejo Federal de Educación y gestionado por el Instituto Nacional de Educación Técnico Profesional (INET), asume el compromiso de promover el desarrollo de investigaciones en el marco de la educación técnico profesional.

Dispone de un cuerpo de evaluadores externos que analizan la factibilidad de las propuestas técnicas, garantizando la transparencia de la postulación; conjuntamente con un equipo técnico INET que acompaña a los equipos de investigación ya adjudicados, pertenecientes a instituciones de relevancia académica, durante el desarrollo del proceso de investigación y asegurando el cumplimiento de los términos de referencia propuestos en cada convocatoria.

Los recursos para las investigaciones, se asignan de manera concursable y competitiva. Anualmente se concursan dos tipos de proyectos de investigación:

- **Investigaciones INET:** definidos por el INET y de cobertura nacional
- **Proyectos Institucionales en Red (PIR):** definidos por el FoNIETP y de alcance regional o institucional.

La ETP Investiga es una estrategia de gestión del conocimiento del FoNIETP que promueve y difunde las investigaciones desarrolladas en el marco de la educación técnico profesional; poniendo a disposición de la sociedad y del sistema político sus evidencias y resultados, según Resolución N° 715/16.

Considerando a la investigación como una herramienta de conocimiento que aporta evidencias para la mejora en la calidad de las políticas públicas de la Educación Técnico Profesional, seguimos apostando a la investigación, porque creemos en el valor de seguir construyendo y fortaleciendo nuestra educación técnico profesional.

Valeria De Bortoli
Coordinación FoNIETP

Estudio cualitativo sobre egresados de Formación Profesional de sectores electricidad, construcciones, agroindustria y mecánica automotor

Institución

Universidad Nacional de General Sarmiento.

Autores

Dr. Marcelo Delfini, Dra. Ana Drolas y Dr. Juan Montes Cató.

Coordinador

Dr. Marcelo Delfini

Equipo de Investigación

Dra. Ana Drolas

Dr. Juan Montes Cató

Lic. Alejandra Quadrana

Lic. Cilda Romanino

Lic. Ignacio Cretini

Lic. Lucas Spinosa

Lic. Valentina Picchetti

Ing. Adriana Vanina

Dra. Sonia Roitter

Lic. Daniela Carrion

Lic. Lucia Pupato

Lic. Ariadna Salvo

Lic. Analía Prado

Lic. Celeste Barrionuevo

INTRODUCCIÓN

La sanción de la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional N° 26.058 en el año 2005 se propuso, entre otras cuestiones, dar cuenta de las particularidades de la ETP y, desde allí, dotar a las instituciones de una identidad más precisa respecto a sus funciones y responsabilidades particulares dentro del sistema educativo nacional y en el contexto social en que se desenvuelve.

La Ley define Formación Profesional –FP– en su artículo 17 como “el conjunto de acciones cuyo propósito es la formación sociolaboral para y en el trabajo, dirigida tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores, y que permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local”. Mientras que el artículo 8 establece los propósitos específicos de FP al interior de la ETP, señalando que se trata de “preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial”.

La Res. N° 115/10 avanza en el establecimiento de los “Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la Educación Técnico Profesional correspondiente a la Formación Profesional”. Dicha resolución entiende la FP como “la acción educativa caracterizada por otorgar una certificación referenciada a un perfil profesional existente en el campo socio productivo, perteneciente a una familia profesional y que haya sido acordado en los ámbitos institucionales de consulta establecidos a tal fin” según se expresa en el punto 8.

En este marco, el objetivo principal de la investigación fue profundizar la mirada sobre los impactos en los procesos de inserción en el mundo laboral de quienes han acreditado una FP en el sistema educativo, contemplando tanto la mejora en sus condiciones de trabajo, como la habilitación para acceder a nuevos empleos o bien la capacidad de potenciar un emprendimiento personal. Asimismo, como objetivo adicional la investigación avanzó en la caracterización de las instituciones objeto de estudio.

La investigación se llevó adelante por medio de una estrategia cualitativa consistente en la realización, por un lado, de entrevistas a directores de los Centros de Formación Profesional (CFP) y a egresados de las actividades de agroindustria, automotriz, construcción y electricidad y, por el otro, de Historias de Vida con egresados de las especialidades mencionadas. Al respecto, tanto las entrevistas como las historias de vida siguieron un patrón de carácter regional formulado por el FONIETP. También se realizó un grupo de discusión donde participaron los directores de catorce CFP, previamente entrevistados, lo cual tuvo como objetivo extraer conclusiones conjuntas sobre el rol de la FP, sus potencialidades y limitaciones

Esta presentación recupera el trabajo realizado a lo largo de 7 meses y presenta un análisis a partir de las entrevistas realizadas, dando cuenta de las trayectorias segui-

das por los egresados de los CFP, observando los cambios y continuidades en las trayectorias laboral y educativa. Asimismo, en la medida en que las estrategias cualitativas permiten un ir y venir con la teoría, se incorporan elementos al análisis que aportan al desarrollo teórico, a la vez que este mismo desarrollo posibilita extraer conclusiones para el desenvolvimiento de políticas públicas orientadas a la ETP y en este caso, de manera más específica a la FP. En este sentido, tanto las entrevistas como los grupos de discusión, aportaron un material de suma importancia para el análisis que esta investigación se propuso como así también permitieron profundizar sobre aspectos centrales vinculados a las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas presentadas en el sistema.

MARCO CONCEPTUAL

La formación profesional en torno al debate educación y trabajo

La lógica que encierra la articulación entre la educación y el trabajo se encuentra atravesada por los cambios que se desarrollan en el mundo productivo, intentándose desde diferentes campos analíticos dar cuenta de esta relación, por demás compleja. En ese espacio se encuentra Formación Profesional, un elemento de interés sustancial para poder entender esta relación que transparenta el vínculo y la dirección del mismo.

La FP se encuentra enmarcada en la díada educación y trabajo y la complejidad que encierra el análisis de esa relación, siempre en proceso de transformación y disputa entre los campos de incumbencia y análisis. Este vínculo ha sido abordado desde diferentes campos científicos, como la sociología, la economía, las ciencias de la educación y las ciencias políticas entre otras, cada uno con su especificidad e intereses, dando como resultado múltiples perspectivas analíticas que nos hablan de desencuentros teóricos y perspectivas alternativas en el abordaje (Spinosa y Drolas, 2009; Planas, 2018, Spinosa y Delfini, 2008; Jacinto 2015). En general, los estudios sobre la problemática publicados en nuestro medio oscilan entre un anclaje en lo educativo o un posicionamiento desde el mundo del trabajo, dando por sentada la dificultad en la articulación disciplinar y teórica en lo referente al campo relacional.

Un avance más acabado, sobre la relación educación y trabajo indica que debe ser comprendida a la luz de los regímenes de acumulación, conformados por los patrones tecnológicos, de organización productiva, relaciones laborales, distribución del ingreso, calificaciones demandadas, etc. (Briascó, 2011). Más allá de esta imbricación necesaria, esto no implica que la educación constituye un reflejo del patrón de acumulación, sino que educación y régimen de acumulación sostienen una relación articulada y sobredeterminada.

En este marco, se inscribe el desenvolvimiento de FP, la cual se encuentra vinculada con los modelos de desarrollo económico y las concepciones acerca de la relación educación y trabajo.

Para el caso de Argentina el desarrollo histórico de la Formación Profesional estuvo fuertemente influenciado por la primacía de la educación general y académica. El "saber ciudadano" al que se apuntaba se concebía como diferente del saber del trabajo y se consideraba que la escuela debía brindar una cultura humanística, sin diferenciaciones. La "cultura del trabajo" fue valorada por su imperativo moralizante y disciplinador, como opuesto al ocio, pero por otra parte los saberes de los trabajadores no tenían el reconocimiento dado a la concepción enciclopedista.

Uno de los ejes claves para historizar el desarrollo de la FP es la pregunta acerca de qué lugar ocupa dentro del sistema educativo. Mientras que la educación técnica fue

incluida en el sistema de educación regular, la formación profesional formó parte, en general, de la educación no formal.

Podríamos decir que el desarrollo de esta concepción hasta el modelo actual de formación profesional en Argentina estuvo ceñido, según las investigaciones de Verdier (2008) por un debate acerca de si en la FP predomina una lógica educativa o una productiva. La primera implica un rol central de las instituciones educativas en la provisión de la oferta, con certificados de tipo escolar que acrediten saberes y, eventualmente, habiliten la continuidad en niveles educativos superiores. Por su parte la lógica productiva en la FP asume un rol en una comunidad profesional tanto desde el punto de vista de los actores del mundo del trabajo (sindicatos, empresas) como hacia quienes está destinada: los trabajadores. La población es seleccionada por su participación como trabajador en un determinado sector productivo; en esta lógica, las certificaciones aparecen más adaptadas a las necesidades de la demanda. La productividad cumple un rol clave en el diseño de esta lógica.

La Formación Profesional, destinada a jóvenes y adultos, ha sido pensada como el modo más directo de articulación entre el mundo de la educación/formación y el mundo del trabajo. FP ha realizado el sinuoso camino que va desde ser pensada como itinerario formativo de apoyo pedagógico para los adultos (Gallart, 1998), hasta transformarse en una de las políticas públicas más extendidas como "facilitadora" de los procesos de inserción laboral de los jóvenes y adultos (Millenaar, 2012) a través de sus certificaciones y credenciales. De esta manera, FP trasciende ampliamente el campo estrictamente formativo y se integra claramente entre los campos problemáticos de la educación y el trabajo.

A pesar de este estrecho vínculo, FP es una parte del sistema educativo. Esto implica reconocer su lógica de largo plazo. Pero este reconocimiento no imposibilita el diálogo con la inmediatez del mundo productivo en la medida en que la misión de FP es justamente profesionalizar las actividades y los oficios, creando reglas de acción además de reconocer y valorar su utilidad social. En este sentido FP es una de las maneras que tiene el sistema educativo de lograr articular educación y trabajo en la construcción de las trayectorias de profesionalización de hombres y mujeres con diversos niveles educativos y diferentes experiencias de trabajo y de vida.

En relación a ello se ha buscado una integración de esas miradas y en este sentido Casanova (2003) define a la FP a partir de tres elementos. Sostiene que es una actividad de tipo educativo, que se orienta a proporcionar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para desempeñarse en el mercado de trabajo, y es también una actividad vinculada a los procesos de transferencia, innovación y desarrollo de tecnología. Y por último es un hecho laboral y, como tal, posee un lugar indiscutible dentro de las relaciones de trabajo, en la medida que se percibe cada vez con mayor claridad la importancia de su aporte a la distribución de las oportunidades de empleo y de trabajo en general, a la elevación de productividad y la mejora de calidad y la competitividad.

Por su parte, desde ámbitos institucionales de educación se sostiene que formación profesional es aquella acción que desarrolla a las personas en su ámbito personal, social, profesional y laboral, para que estén en condiciones de desarrollar su vida activa, productiva y satisfactoria. Prepara técnicamente su relación con los cambios que se producen en el contexto laboral. Por esto, ya no es posible pensar en una formación puntual o en un momento de la vida de las personas, sino como un proceso permanente a lo largo de toda la vida. Cuando nos referimos a la formación para el empleo, incluimos el trabajo asalariado, cuentrapropistas, cooperativista, etc. Impacta en la productividad entendida como mejor calidad de trabajo y no puede estar separada de la formación para la ciudadanía, ni de la formación permanente. Es o puede ser un instrumento que contribuya a la mejora de la empleabilidad (DGCyE - Provincia de Buenos Aires, 2010).

En tanto la OIT a través de CINTERFOR (2017) sostiene que el término formación profesional se refiere a las actividades que tienden a proporcionar la capacidad práctica, el saber y las actitudes necesarias para el trabajo en una ocupación o grupo de ocupaciones en cualquier rama de actividad económica. Puede ser referido indistintamente como capacitación laboral, formación vocacional o formación para el trabajo.

Por otra parte, la Ley de Educación Técnico Profesional (ETP) 26.058 del año 2005 define Formación Profesional (FP) en su artículo 17 como "el conjunto de acciones cuyo propósito es la formación sociolaboral para y en el trabajo, dirigida tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores, y que permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local". En esta dirección la FP aparece como un hecho educativo que permite al sujeto obtener credenciales que son validadas en el marco institucional educativo.

Y es justamente en esta última idea donde aparece la especificidad de la FP: el joven/adulto como sujeto de política pública educativa. En el campo de la educación de adultos, el trabajo necesariamente ocupa un lugar preponderante, no solo como una manera de contribuir a su formación específica en tanto trabajadores, sino también como parte integrante del acervo con el que las personas adultas se incluyen en las actividades de formación. No es novedoso que buena parte de las definiciones sobre el sujeto adulto, el trabajo, el aprendizaje y la experiencia se encuentran en debate al amparo de las tensiones que atraviesan las definiciones de adulto y de trabajo en un ordenamiento social que se transforma.

La relación siempre compleja entre educación y trabajo muestra procesos de acercamiento y distanciamiento y marcos referenciales que están vinculados a los entornos donde se desarrollan. Así, FP en Argentina, construida para la certificación de saberes desarrollados en ese medio, comprende una complejidad mucho más profunda que la relación entre educación y trabajo en la medida que se dirige a jóvenes y adultos insertos en procesos sociales vinculados a la comunidad donde se encuentran. En este sentido, la trayectoria de los sujetos que pasan por ese espacio posibilita entender mejor

en qué medida los itinerarios y trayectorias construidas en contextos determinados posibilita la concreción de un trabajo efectivo. En relación a ello, no es sólo la trayectoria laboral previa, su pasaje por el CFP y su trayectoria laboral posterior la que define su inserción, sino que es ello y un contexto estructural que la condiciona o la posibilita además de sus vinculaciones que determinan el capital cultural y social que intervienen en los procesos de inserción laboral.

En la difícil dialéctica entre educación y trabajo, la opción analítica que significa el abordaje de las trayectorias laborales, constituye una alternativa que nos permite visualizar los impactos de los procesos formativos sobre los recorridos profesionales o laborales, además de darnos la posibilidad de observar la pertinencia y los sesgos de las currículas. A partir de esto, poder pensar la interrelación entre los itinerarios de formación y las trayectorias laborales teniendo en cuenta que los primeros instituyen saberes para su apropiación e instrumentalización en los espacios laborales en tanto saberes de acción. De esta manera pensar que su efectividad en términos de aprendizaje se "mide" a partir de las prácticas y acciones de los sujetos, a partir de los recorridos laborales.

Ese es uno de sus desafíos más salientes de FP como práctica educativa y de aquellos que la miramos como uno de los componentes del sistema educativo con mayor potencial de arraigo y "efectividad": lograr conjugar aquello que se aprende con la actividad que el aprendizaje habilita. La pregunta que el sistema educativo se hace (en relación a FP), a diferencia de la mirada que se puede tener exclusivamente desde el mundo del trabajo, es: ¿qué itinerarios para qué trayectorias? Esto es, qué se aprende y enseña y cómo y dónde el producto de la dialéctica enseñanza/aprendizaje se convierte en un recurso para la acción, se despliega como práctica del sujeto, se instrumentaliza en tanto praxis?

METODOLOGÍA

El desarrollo de la investigación fue llevado adelante por medio de una estrategia cualitativa de abordaje, con la utilización de diferentes técnicas y herramientas de recolección de la información tendientes a reconocer procesos y hechos significativos para posteriormente describirlos e interpretarlos. Esta metodología, siguiendo a Vasilachis (2006) permite acceder a las percepciones, marcos interpretativos e identificaciones que los sujetos construyen de sus prácticas que serán reconstruidas a partir de la triangulación intramétodo.

La muestra para el desarrollo del trabajo de campo fue suministrada por el FONIETP y la misma estaba compuesta por treinta CFP distribuidos en todo el país en los cuales debían realizarse las entrevistas a directores y dos egresados por centro.

En este marco, se llevaron adelante entrevistas semi estructuradas con los directores de treinta CFP distribuidos en todo el país. En esos mismo CFP se realizaron entrevistas en profundidad con egresados de los cursos correspondientes a los sectores de electricidad, construcción, agroindustria y mecánica del automotor. Complementariamente se realizaron cinco historias de vida, una por región estipulada y construida metodológicamente (Centro, Sur, NEA, NOA y Cuyo). Para profundizar algunas de las hipótesis planteadas durante la investigación, se realizó un grupo de discusión en la sede del INET con la participación de catorce directores de los treinta que fueron entrevistados. La utilización de esta herramienta de abordaje a la problemática se reveló fundamental a la hora de leer, organizar e interpretar los datos relevados en la tarea de campo en sentido estricto.

Las entrevistas en profundidad y las historias de vida tuvieron como objetivo indagar principalmente el impacto de los procesos formativos sobre las trayectorias laborales posteriores, pero también el impacto social de estos procesos. Por otro lado, las entrevistas a los directores de los CFP tuvieron como objetivo conocer sus perspectivas sobre la oferta formativa vigente y su articulación con el acceso al mundo del trabajo y la producción, considerando que la FP tiene un mandato institucional que la organiza respondiendo a normas que la sostienen como oferta educativa formal, planificada y predecible.

Simultáneamente, para la realización de las entrevistas semi estructuradas y en profundidad se avanzó en la confección de los instrumentos de recolección de información que derivaron en las preguntas para el desarrollo de las entrevistas semi estructuradas a realizarse con los directores de los CFP, como así también en la guía de pautas para las entrevistas en profundidad con los egresados. Para ello se tuvieron en cuenta una serie de dimensiones, transformadas en bloques, relevantes para los objetivos del proyecto. Al respecto, las entrevistas de los diferentes grupos de informantes (directores y egresados), tienen similitudes pero también particularidades según el interlocutor del que se trate. De esta manera, se hace posible particularizar las experiencias de los egresados al mismo tiempo que comparar las percepciones y perspectivas de los directores y dar cuenta del contexto a través de las respuestas de los referentes.

En cuanto a las entrevistas a los directores, los bloques estructurantes de las mismas fueron cinco: Bloque Centro, Bloque Gestión, Bloque Cursos, Bloque Cursantes y Bloque Vinculaciones, cada uno de los cuales tiene e indaga en dimensiones específicas. Respecto a los egresados, los bloques que contenían las dimensiones específicas fueron tres: Bloque Sociodemográfico, Bloque Educativo y Bloque Laboral.

Con respecto al análisis de las entrevistas, en primera instancia se confeccionó un sistema de códigos de carácter conceptual, que permite sistematizar el análisis de las mismas. A su vez, con el fin de realizar una comparación más efectiva, este sistema posteriormente permitió volcar en una matriz cada una de las frases o párrafos en que se encuentran contenidas las categorías y/o dimensiones a analizar correspondientes a cada uno de los códigos. Esta sistematización dio lugar a poder realizar un “Barrido interpretativo”, idea que refiere a la posibilidad de realizar comparaciones más efectivas entre todas las entrevistas realizadas en función de cada una de las categorías y dimensiones de análisis.

El total de entrevistas realizadas fueron 101, de las cuales 30 pertenecen a los directores de las instituciones visitadas y 71 corresponden a egresados. En tanto se pudieron llevar adelante las 5 historias de vida. Al respecto, de las 71 entrevistas a egresados, 16% de las mismas corresponden a egresados de agroindustria, 15% a automotores, 38% a construcción y el resto a egresados pertenecientes a electricidad. En relación a los niveles de los cursos de los egresados de la muestra, 52% ha realizado cursos de nivel II mientras que 35% ha hecho de nivel III. Cabe destacar que muchos de los que realizaron cursos de nivel III previamente han realizado los de nivel II, como puede ser el caso de aquellos que ha llevado adelante cursos de electricidad domiciliaria, donde previamente deben hacer el de montador de instalaciones eléctricas.

Cuadro 1: Entrevistas realizadas de directores y egresados por actividad y región.

		Centro	CUYO	NEA	NOA	Sur	Total
Entrevistas	CFP	7	6	6	6	5	30
	Directores	7	6	6	6	5	30
	Entrevistas Egresados	18	13	12	17	11	71
	Historias de Vida	1	1	1	1	1	5
Entrevistas a egresados por actividad	Agroindustria	6		1	3	1	11
	Automotriz	3	3	1	2	1	10
	Construcción	3	4	8	5	7	27
	Electricidad	6	6	2	7	2	23
Total		18	13	12	17	11	71

Fuente: Elaboración propia en base a datos del trabajo de campo.

Del conjunto de las entrevistas realizadas se pueden destacar que 18% fueron mujeres. En relación a la edad de los egresados que forman parte de la muestra, 18% tiene hasta 24 años, 20% tiene entre 25 y 35, 29% entre 36 y 45 y 33% tiene una edad superior a 46 años. En tanto al observar el máximo nivel de estudios alcanzados, 44% no había terminado la secundaria. En torno a la incorporación de estos en el mercado de trabajo, un 74% se encontraba ocupado.

Por su parte, para avanzar y profundizar sobre los aspectos que tienen que ver con la oferta educativa y su vinculación con el entorno, se llevó adelante un grupo de discusión con catorce directores, los cuales ya habían sido previamente entrevistados.

A partir de la organización de grupos de discusión se procuró avanzar en la profundización de algunos tópicos abordados en las primeras etapas del trabajo de campo en el que se efectuaron visitas a los diferentes centros de formación profesional e in situ se efectuaron entrevistas individuales tanto a directivos de los centros como a egresados. Siendo los datos hasta allí relevados aproximaciones a cada uno de los casos, este dispositivo metodológico mediante la conversación nos permitió el acceso a datos cualitativamente diferentes al propender a la producción colectiva de un discurso propio del grupo. De esta forma, se estableció como situación de investigación una conversación en torno a una serie de tópicos, con el objetivo de que el grupo produzca un discurso compartido, esto es, para que construya una suerte de acuerdo o consenso en relación a las temáticas propuestas. Es por esto que al abordar el objetivo de: "Caracterizar la adecuación de la oferta formativa vigente en los centros de FP que brindan cursos de electricidad, construcciones, agroindustrias y mecánica automotor desde la visión de los directores de instituciones de FP" esta herramienta metodológica se nos presentó como la más apropiada y específicamente diseñada para acceder a la dimensión colectiva de los fenómenos abordados.

El trabajo a partir de la utilización del grupo de discusión permitió generar un espacio de reflexión colectiva sobre las articulaciones existentes entre la formación profesional y el mundo del trabajo y la producción, identificando cuáles son sus límites, problemas y la potencia de dicha vinculación.

PRINCIPALES RESULTADOS

Para desarrollar el análisis, partimos de las entrevistas con los egresados como así también de los directores que constituyen informantes claves para comprender estos procesos. Separamos el análisis en tres partes para facilitar y hacer inteligible la lectura: a) las instancias previas a los cursos; b) el tránsito por los CFP y c) las trayectorias posteriores a ese tránsito.

A) La instancia previa a la cursada. Esto refiere a su trayectoria laboral y educativa; la red de relaciones vinculares en que se inscribe; motivaciones; experiencia previa de cursada y modo en que el alumno toma contacto con el Centro.

B) El tránsito por formación profesional. Esta dimensión de análisis está vinculada con el modo en que los estudiantes avanzan en sus itinerarios formativos; vínculo con la institucionalidad del CFP; relación con profesores y alumnos (aprendizaje colectivo y facilitadores ante la resolución de problemas concretos); sociabilidad (vínculo con compañeros); articulación entre cursada y vida laboral (tensiones y resoluciones).

C) La capitalización de los saberes. En este momento interesa indagar acerca de la evaluación que hace el egresado del curso; utilidad en la mejora de su condición laboral (con este concepto entendemos un contínuum de situaciones que van desde conseguir un trabajo si su estado era la desocupación, situaciones de trabajo no registrado, continuidad, a la mejora salarial o en la calidad del trabajo, etc.), como también el cambio en el tipo de inserción ocupacional (asalariado, cuenta propia, contratista); expectativas de capacitaciones futuras.

Por otro lado, el último punto de este apartado referirá al análisis de las entrevistas realizadas a los directores y los hallazgos más salientes.

Las instancias previas a la realización del curso

Aquí interesa analizar el contexto de llegada del estudiante al centro de formación buscando comprender la red de relaciones vinculares en las que se inscribe. Para ello subrayamos las disposiciones subjetivas que conducen a visualizar el curso de formación como herramienta resolutoria frente a proyecciones aspiracionales; las experiencias previas en su vinculación con el mundo educativo; y el modo en que toma contacto con el CFP en cuanto esos canales constituyen las señales que permiten el encuentro entre el individuo y la institución.

Disposiciones para cursar

Existen diversas disposiciones subjetivas que alientan a las personas a acercarse al centro de formación profesional. Como indica claramente uno de los directores:

"Hay de todo tipo de intereses, desde aquel que viene para ampliar su conocimiento para el día a día, muchas personas, la mayoría que quieren generar pequeñas empresas, ingresos extras, o empresas familiares, después tenés quienes quieren hacerlo porque desean perfeccionarse para algún recurso propio o saber algo más, y después tenés el alumno que está estudiando otras carreras, que le enriquece..."

(Director FP - Misiones)

En principio estos intereses se estructuran bajo la premisa de modificar el estado de relaciones en que el aspirante se encuentra, y en un sentido más estricto, modifica su posición relativa en el mercado de trabajo.

Estas disposiciones no son homogéneas en la medida que están entrecruzadas por pertenencia de clase, edad, trayectoria laboral, inscripciones familiares y formación previa. Entre las disposiciones individuales e institucionales también operan adecuaciones que permiten que los intereses de los postulantes no se frustren, por ejemplo, la necesidad de certificaciones educativas.

De ahí que los CFP exploran diferentes modelos colaborativos para que los postulantes no pierdan la oportunidad de asimilarse a la institucionalidad educativa que propone la formación profesional proveyendo, por ejemplo, formas de culminación del ciclo primario.

Las disposiciones no solo responden a motivaciones ligadas a la formación profesional, en algunos casos el hecho de contar con un plan social exige la participación en algunas de las ofertas formativas. El espectro de marcos asistenciales que obligan a cursar en un CFP es amplio:

"...tienen planes, el del ANSES o el PROGRESAR, que los obligan a estudiar entonces tienen que pasar la asistencia y la ficha del plan. Lo tenemos que firmar y si ellos no están, no, si no están con la cantidad de asistencia no se le firma. Entonces están con Plan Progresar, está el Plan Argentina Trabaja y después ese otro Plan... Emprendiendo Futuro". (Director FP - Santiago del Estero)

En el entrecruzamiento de disposiciones nos encontramos con diversas situaciones según la etapa en que aparece la formación profesional como posibilidad para modificar la situación personal.

Trayectorias educativas previas

Un elemento que emerge como relevante al momento de analizar el proceso de llegada al CFP es la trayectoria educativa tanto referido a la formación del ciclo básico/secundario como al tránsito previo por otros centros o cursos en el mismo en que ha desarrollado la formación de referencia.

Dos claves surgen como relevantes para analizar este nivel de registro. Por un lado, el nivel de formación y las circunstancias de continuidad o interrupción de ese tránsito. Por otro, la brecha temporal entre la experiencia educativa previa y la situación de reinserción en el ciclo educativo profesional. Este punto resulta importante en cuanto la formación profesional –más allá de las instancias prácticas– insume la movilización de recursos como la escritura, reflexión abstracta y hábitos de atención que se ejercitan y que eventualmente pueden constituirse en vallas para la culminación de la formación profesional.

El tránsito y culminación en el ciclo primario o secundario o terciario o universitario de formación está marcado por diversas circunstancias. Uno de los núcleos problemáticos está dado por la dificultad de armonizar la formación y la necesidad de resolver el sustento económico. Como expresan los entrevistados:

“Mirá yo estudié, hice hasta segundo año, y después bueno tuve que dejar porque (pausa) no podía todo, porque yo entraba a trabajar... yo había entrado a trabajar acá al frigorífico y entraba a las 6 de la mañana y salía a las dos de la tarde”. (Egresado FP - Misiones)

Estos relatos denotan, además de la discontinuidad en la formación producto de los apremios económicos, la necesidad del trabajo como fuente de sustento incluso siendo niños, niñas o adolescentes. Como indican Dubet y Martuccelli (1998) estas experiencias de tránsito, interrupciones y “renganches” están permeadas por pertenencias de clase que condicionan los contextos en que se producen estas trayectorias.

En otros casos el tránsito por FP constituye la oportunidad para retomar la formación fundamentalmente del ciclo secundario. La distancia experiencial que separa la cursada del ciclo primario o secundario siendo ya adultos es resuelta a partir del impulso de la formación profesional:

“Me dieron lugar para poder seguir aprendiendo, de terminar el secundario, después empecé a hacer cursos y me pude desenvolver muchísimo mejor y muy cómodamente”. (Egresado-FP - Misiones)

Los egresados en el marco de la formación profesional

En este apartado analizamos y ponemos de relieve el paso de los egresados por el CFP como uno de los elementos centrales de esta investigación, para así establecer su importancia. En primer lugar y a partir de la evidencia disponible, el espacio mismo del CFP aparece como un lugar donde se comienza a materializar el proyecto de llevar adelante una formación en una actividad seleccionada y a medida que avanza el itinerario formativo se va convirtiendo en un espacio más amplio de carácter relacional e identitario.

Itinerarios y realización de cursos

Un elemento central para el análisis es la incorporación de los egresados en la formación profesional, las expectativas y las formas en que van desarrollando sus itinerarios. Las motivaciones y disposiciones desarrolladas más arriba se relacionan con el transcurrir en el centro por los diversos cursos. En este sentido, la mayoría de los asistentes realiza más de un curso, aunque las referencias que llevan a realizarlos se encuentran vinculados a diferentes motivaciones ancladas en la posibilidad de ampliar los medios de inserción en el mercado de trabajo y como forma de permanencia en el centro. En el caso de electricidad, por ejemplo, existe un recorrido casi establecido que consiste en la realización de dos cursos articulados en función de los marcos de referencia del INET. Este recorrido implica la realización de un primer curso de montador y luego el de electricidad domiciliaria. Lo que sucede generalmente, es que en aquellas actividades donde se propone un itinerario formativo de este tipo, suele llevarse adelante como forma de incorporar recursos y saberes que permitan enfrentar con mayores posibilidades el mercado de trabajo. También aquí puede mencionarse el caso del recorrido trazado para apicultura, donde existen tres niveles que se van completando uno al otro.

Dentro de la actividad de agroindustria existe también todo un grupo de cursos en los que no es necesario el avance por etapas sucesivas y los diferentes cursos (como elaboración de panificados y pastelería) pueden realizarse de manera simultánea. En la mayoría de las entrevistas realizadas en la actividad se ha podido observar un formato de este tipo, ya sea en los CFP o bien en los CEA (Centros de Educación Agraria) que componían la muestra. La realización de diversos cursos se encuentra atada a dos elementos. Por un lado, la ampliación de recursos y medios disponibles para enfrentar el mercado de trabajo y en segundo lugar para sostener un vínculo relacional que se da a través del centro. Podemos agregar que lo que dispone estas posibilidades se encuentra atado al carácter práctico de los cursos y la disposición de los docentes para articular con los estudiantes. El siguiente testimonio resume claramente la centralidad que tiene, en este caso el CEA, en materia relacional y también muestra el avance constante en la realización de cursos, con pasajes de actividades. La necesidad de culminar el ciclo secundario no solo responde a formalidades de titulación sino a la exigencia de incorporación de contenidos complejos que habilitan al estudiante a cursar niveles diversos de formación profesional, fenómeno que lógicamente están asociados al tipo de curso seleccionado.

“Me dieron lugar para poder seguir aprendiendo, de terminar el secundario, después empecé a hacer cursos y me pude desenvolver muchísimo mejor y muy cómodamente por eso es que seguí haciendo todos los años cursos y hasta dos, tres cursos por año”. (Egresado FP - Buenos Aires)

Lo manifestado por la egresada se corrobora y reitera en otras entrevistas y pone de manifiesto la recurrencia al desarrollo de diferentes cursos, ya sea dentro de la institución o por fuera de la misma y en torno a la oferta que tenga.

La realización de cursos en torno a la actividad de agroindustria, también se desarrolla en otros entornos, como el caso de conurbano bonaerense. En este sentido, la necesidad de incorporar saberes encuentra en el CFP la oferta para su desarrollo.

“Hice el de elaboración de pan y otros. Ya este es el cuarto año que vengo. El primero que hice repostería, hice alfajores regionales, (silencio) confitería y (pausa) no me acuerdo como era el otro, te digo la verdad, sé que hice tres en un año”. (Egresado FP - Chaco)

No obstante, dentro del espacio de agroindustria, cuando hay un recorrido trazado este suele desarrollarse en virtud de conseguir medios para el desarrollo individual o colectivo, además de complementarse con otros. Asimismo, la idea de un proyecto actúa como inductor del proceso más allá de los cursos que se hayan realizado, como muestra la egresada de operaria de apicultura.

“Hice el curso de apicultura el primer año, segundo año, el de operario apicultor. Nos inscribimos porque había que trabajar en un programa del gobierno sobre apicultura. Entonces, nosotros nos enteramos que había acá en la escuela cursos de apicultura y nos vinimos a inscribir con mis compañeros, porque tengo varios que también estudiaron acá. Somos un montón. Yo elegí esto porque (...) era mejor que (...) otros trabajos de campo... Hice el curso de floricultura también acá, por eso estoy haciendo otros cursos. Yo estaba haciendo uno de administrativo bancario y otro para manejar la empresa. Hice el de paramédica también”. (Egresado FP - Jujuy)

En el caso de los egresados de electricidad, al existir un itinerario determinado institucionalmente, la permanencia en los CFP se da mayormente dentro de la misma familia profesional.

“Hice dos cursos de electricista, uno abarca lo que es montaje, y el segundo instalación eléctrica, el primero duraba 160 horas, y después el otro 400”. (Egresado FP - CABA)

Esa trayectoria en el marco de la familia profesional de electricidad marca la existencia de diferentes posibilidades y extensión del itinerario y además traza la trayectoria en términos modulares de los cursos, allí donde el proceso se desenvuelve de esta manera.

En algunos casos, los cursos se acompañan con la finalización del secundario. En el caso de referencia que se incorpora abajo, el curso de electricidad duraba 2 años y se articulaba con terminalidad. En relación a ello, y en el marco de los grupos de discusión realizados en el INET en diciembre de 2018, se remarcó el carácter heterogéneo (en edades, trayectorias vitales y de formación) de la población que asiste a estos centros. Sin embargo, se señaló la existencia de una alta proporción de estudiantes con estudios obligatorios incompletos por lo que la articulación con las políticas de terminalidad educativa fueron identificadas como centrales y un elemento a destacar. Y, si bien se señaló la heterogeneidad en la población ingresante, se destacó que las trayectorias laborales suelen estar marcadas por la informalidad y precariedad laboral. En este orden y en la medida que la inserción laboral es compleja se llevan adelante más cursos y en otras áreas.

Para el caso de los egresados de la actividad de automotores, se ha podido observar el desarrollo de diferentes cursos en el marco de la familia profesional a la que corresponde. En este sentido, se pudo cotejar que se llevan adelante cursos relacionados con la actividad y de manera concomitante la centralidad que adquiere el certificado.

"Yo hice electricidad del automotor buscando siempre especialización acá en Salta. Aprender algo más. Más de lo que yo sabía. Vine a especializarme acá. Pero yo aparte curso en otro Instituto que es de la Nación que se llama OFEIDEL acá en Salta, hago la carrera de mecánica electrónica, que sería mecatrónica. Entonces, vine a especializarme, o sea para aprender un poco más, digamos que eso más o menos me ayuda a mí." (Egresado FP - Salta)

Como se ha podido observar en los testimonios relacionados a la familia profesional automotriz, hay una clara manifestación por parte de los egresados de sumar a su trayectoria conocimientos relacionados o prácticas que amplíen su campo de saberes. En esta dirección también suelen avanzar los egresados entrevistados vinculados a la construcción y sobre todo los que trabajan en la actividad incorporan nuevos conocimientos vinculados a ella, en este sentido, si realizó por ejemplo un curso sobre cloacas es probable que realicen otros como el de construcción en seco para sumar habilidades en otros campos de la misma familia:

"Yo trabajo en la construcción, últimamente me estoy dedicando a lo que son terminaciones en obras, principalmente todo lo que es yeso y durlock. Hice acá el de montador de placas de durlock. Anteriormente había hecho en el centro de formación profesional, en el CEP de formación 21, auxiliar en instalaciones domiciliarias cloacales, el de tabla roca yeso, y el de montador". (Egresado FP - Misiones)

La trayectoria formativa desarrollada en los CFP seguida por los egresados de las cuatro actividades analizadas, marca en principio, una cierta heterogeneidad al comienzo de esa trayectoria en la medida que el punto de partida es muy diverso, así se encuentran estudiantes con secundario o terciario completo o bien sin la finalización de la secundaria, y este pasaje les posibilita terminarla. No obstante, como pudo observarse existe cierta recurrencia a la realización de cursos, lo cual supone en algunos casos la integración constante a un espacio formativo. Si bien hay una cierta racionalidad en la elección de los cursos, en muchos casos aparece como una búsqueda que le permita integrarse al mercado de trabajo y en otros ello obedece a sostenerse en el sistema como forma de vinculación social. Al respecto, se ha observado que los egresados de electricidad siguen una línea de progreso dentro de la familia profesional que se encuentra trazada institucionalmente. En tanto en los cursos vinculados al sector automotriz suelen registrarse la realización de diversas capacitaciones afín a la actividad y como medio de completar diferentes especificidades que hacen a la mecánica automotor. En el caso de cursos vinculados a la agroindustria se pudo observar casos diversos: mientras que donde hay un itinerario planeado suele avanzarse en torno a la dirección indicada (rama apicultura), en otros casos y de manera recurrente se van desarrollando cursos, que si bien pueden estar relacionados a veces el cauce es diferente. En los cursos vinculados a la construcción se ha observado que la idea es ampliar el abanico de posibilidades en lo referente a soluciones constructivas o domiciliarias.

De esta manera se puede hablar de tres tipos de itinerarios de formación, el primero de **carácter lineal**, como se mencionaba hace referencia a una progresión en la actividad a través de cursos simultáneos y dentro de una misma actividad. El segundo es un **itinerario homogéneo pero segmentado** como es el caso de los egresados de la actividad automotriz, cuya segmentación está determinada por la propia actividad, dentro de esta lógica se inscriben algunos casos vinculados a la construcción y también a agroindustria. Por último, se encuentran aquellos **itinerarios fragmentados**, donde se observa un proceso de búsqueda o bien como forma de sostenimiento en el CFP. En este sentido y tal vez porque no hay un itinerario trazado, se produce un pasaje por cursos de diversas actividades, suele observarse más en aquellos vinculados a la agroindustria, y aquí podemos ubicar también a los que realizan un solo curso como forma de salida laboral inmediata.

Los CFP como ámbito relacional

A partir de las entrevistas realizadas y de su análisis, es de destacar que el CFP además de constituir un aporte a la trayectoria formativa del concurrente supone su integración a un entramado de relaciones que potencian las oportunidades de incorporación al mercado de trabajo vía redes de sociabilidad que pueden generar un crecimiento del capital social por medio de las relaciones y contactos que allí se generan.

Tomando en consideración el análisis realizado, se puede sostener que en algunos casos los CFP constituyen un “nodo identitario” donde se desarrollan y entrelazan relaciones educativas, profesionales y afectivas construidas a partir de la valoración de la experiencia vital. Considerando que las identidades son un constructo social inacabado y en permanente reconstrucción y que se configuran a partir de marcos referenciales desde donde el sujeto construye su propia historia, el CFP actúa como marco referencial: el centro se transforma en un lugar al que se vuelve no sólo a participar en la oferta formativa sino también como instancia de socialización. En este mismo sentido los CFP constituyen espacios institucionales de contención personal y colectiva. Podríamos decir que esta línea argumental cuenta con tres variantes o aspectos. En primer lugar, las vinculaciones verticales en las que surge la figura del director/a que se proyecta y constituye un referente con capitales sociales y relacionales. Segundo, los vínculos horizontales con otros estudiantes que denota la circulación de afectividades que van desde relaciones utilitarias (resolver alguna duda técnica) hasta recreativas al construir lazos por fuera del propio ámbito que los convoca. Y tercero, la relación con la propia institucionalidad condensada en secretarios/as, tutores y profesores/as.

“Me gustó el ambiente de las personas que laboran ahí, tanto del directivo hasta la chica que limpia, son excelentes personas, un grupo muy amable, sociable, uno se siente muy cómodo estudiando en ese lugar (...) el trato es muy bueno, es una familia viste, porque el directivo viene y conversa con los alumnos, te da siempre la palabra de apoyo, fuerza de seguir en todo, porque hubo caso de gente que quiso bajarse.” (06-16-001-E-3)

Aquí se manifiesta claramente esa lógica de participación, integración y sociabilidad a partir de las relaciones que se encierran institucionalmente. Así los vínculos con pares, docentes y otros participantes, constituyen una familia donde identificarse. En esta misma dirección y como señalamos más arriba, la recurrencia a la realización de cursos debe ser leída también en función de las relaciones generadas en esos espacios, los que aparecen como de referencia/pertenencia.

Parece observarse entonces un proceso de reconstrucción de relaciones que a su vez y por medio del trabajo logra trascender el espacio del centro. Pero es en este donde se articulan las subjetividades para redefinir la historia de los que intervienen en él. Esto se pudo observar que sucedía en distintos centros y que no se definía por familias profesionales sino que era común a todas. Si en un primer momento se ha observado la recurrencia a la realización de cursos, de manera en algunos casos desarticuladas y en otros realizados en torno a la familia profesional, el factor relacional puede emerger como un elemento más de aquella recurrencia.

Recorridos laborales de los egresados de FP

El trabajo, como se dijo y más allá de los debates abiertos en los últimos 30 años, constituye una actividad central y fundamental en la cual hombres y mujeres no solo obtienen sus medios materiales de vida, sino también construyen formas de estar en el mundo. Las maneras en que los trabajadores se posicionan en el mercado de trabajo tienen sus consecuencias relativas en las formas de inserción en el empleo, más allá de que el mercado de trabajo tenga sus propias lógicas. FP, en tanto oferta educativa tiene como una de sus motivaciones centrales contribuir, de manera casi directa, en ese posicionamiento en la medida en que los jóvenes-adultos que participan de sus programas formativos tienen la motivación laboral como eje de su búsqueda educativa. Y es en este sentido que FP no es una oferta educativa más, y mucho menos una estrategia para resolver problemas del mercado de trabajo o una política de empleo (aunque pueda acompañar este tipo de políticas). A lo sumo, es una herramienta para atenuar las desigualdades de base en relación a los movimientos del mercado de trabajo en la medida en que su impacto más directo y relevante es sobre los sujetos.

Refiriéndonos específicamente a la muestra a la que se tuvo acceso en el trabajo de campo, se observa que **las trayectorias laborales anteriores a la realización** de los cursos son trayectorias que podemos definir como no lineales. Esto es, trayectorias fluctuantes en trabajos no formales, de corta duración y sucesivos dentro o fuera de la misma o semejante actividad. Como línea general a la tendencia global en cuestiones laborales, las trayectorias en otro tiempo llamadas "típicas" en las que el empleo es por tiempo indeterminado, en blanco y con todos los beneficios que estipula la Ley de Contrato de Trabajo (LCT), son las menos. El escenario general es de informalidad tanto en empleados como en autoempleados y de formalidad (los menos) para muchos de los que realizaron el curso para la utilización de los saberes en sus hogares y que ejercen su profesión en otras actividades o se encuentran retirados o jubilados.

En cuanto al primer grupo, el de las trayectorias zigzagueantes, encontramos realidades tan diversas como unificadoras en tanto experiencias no lineales: la constante inseguridad laboral asumida, por otro lado, como la normalidad dentro de los parámetros del empleo. Ya sea se trate de actividades vinculadas a agroindustria, automotor, electricidad o construcción, el denominador común es la informalidad de los vínculos laborales o del auto empleo y la sinuosidad de las trayectorias.

"Bueno, en la parte informática que me tocó trabajar y... lo que pasa es que pasé por laburos pero siempre en la finca. Como la poda, descargar el raleo, la cosecha, pero después hasta que me metí en la informática, otro trabajo, galpones de empaque (...) pero la mayoría de esos trabajos son en negro, la mayoría te paga un seguro de vida nada más". (Egresado FP - Neuquén)

La visualización de estas trayectorias laborales anteriores a los cursos es útil para el análisis de las trayectorias posteriores en las que se vieron proyectadas las intencionalidades con las que se realizaron los cursos: aprender un oficio para conseguir empleo, perfeccionarse en nuevas técnicas, obtener un certificado de los conocimientos puestos en práctica todos los días o para adquirir conocimientos para su aplicación privada en los hogares. En cualquiera de los casos y como dijimos al inicio de este apartado, el impacto del proceso educativo es innegable más allá del grado en que pueda darse, porque nadie sale intacto de los procesos de construcción colectiva de saberes.

En el análisis de las trayectorias hay algo que no podemos pasar por alto, que es el proceso de lo que podemos llamar **"apropiación de los recursos para la acción"** (los saberes y su puesta en acto en el uso de las herramientas) que completa el proceso de aprendizaje en el espacio educativo propiamente dicho. Este proceso resulta lento, tímido y dubitativo en un principio, pero termina cuajando en la realización cotidiana de la actividad aprendida. Es en este proceso en el que tanto el centro como los docentes adquieren un rol fundamental que excede claramente su función estrictamente áulica. El docente es alguien a quien siempre se le puede volver a preguntar y el centro es un lugar al que siempre se puede volver. Como se dijo anteriormente, el centro como espacio de socialización y vinculación más allá de su función específica en el que la construcción del saber hacer se despliega a lo largo del tiempo con su apoyatura. La apropiación de los recursos para la acción y su instrumentalización, constituyen etapas centrales en los procesos de aprendizaje, especialmente si hablamos de aprendizajes de oficio. Es el trabajo, la realización de la actividad, la puesta en acto de lo aprendido como hechos pedagógicos en sí mismos. Lo ideal sería que esa instrumentalización, en el contexto de FP, se realizara en prácticas supervisadas (como son las llamadas prácticas profesionalizantes). Al no encontrarse estos espacios y momentos de reforzamiento del saber disponibles en algunos centros, el proceso se realiza una vez egresados pero siempre con el docente y el CFP como referencia necesaria. Se trata especialmente de aquel grupo de graduados que decidieron invertir tiempo en formación con la finalidad de encontrar un trabajo y ponen en práctica lo aprendido por primera vez.

"En principio siempre es difícil para todo. En realidad, vos tenés miedo porque tenés el conocimiento, practicaste un montón, pero el primer cliente es complicado." (Egresado FP - Buenos Aires)

No solo estamos hablando de dificultades relativas en la aplicación primera de lo aprendido, sino también en relación a la "venta" de ese saber, de ese oficio. Si bien las vinculaciones logradas en el transcurso de la formación son parte de una red que de alguna u otra manera pueden tener resultados en el plano laboral, lo cierto es que se les dificulta pensarse en situación de vender el producto de su saber hacer tanto como el servicio para el que se formaron. Aquí vuelve a ponerse en relieve la especificidad de FP en el marco del sistema educativo como un tipo de formación pensada para adultos cuya inquietud central es su propio despliegue en el mercado de trabajo. A diferencia

de otro tipo de FP pensada desde otra institucionalidad, la FP propia del sistema educativo, debe contemplar la formación integral en lo que refiere al sujeto adulto en condiciones de buscar, encontrar o auto gestionarse un empleo, más allá de lo específico del oficio.

Diferencias en las configuraciones de las trayectorias laborales

Más allá de estas consideraciones generales que hacen al análisis del material empírico, y pensando en la relación de los cursos de referencia realizados por los egresados entrevistados y las trayectorias laborales posteriores a la realización de los mismos, podemos pensar algunas categorías descriptivas de los impactos en estas trayectorias que, si bien no son excluyentes, sí constituyen situaciones que podemos llamar típicas.

1) Itinerarios formativos con **trayectorias débiles en la actividad laboral**: este tipo de trayectorias se da con mayor presencia en los cursos pertenecientes a la familia profesional agroindustria. Entre los egresados de los cursos de pastas y panificados prima la primera intención de aprender para sí mismos sin finalidad comercial o laboral, aunque esta opción aparece como una posibilidad en la medida que la encuentran factible para complementar los ingresos familiares. No así en el caso de los cursos de apicultura a los que el egresado concurrió con la clara idea de encarar un proceso de aprendizaje para emprendimientos laborales o perfeccionarse/certificarse en la actividad que ya se venía realizando.

“Seguimos haciendo apicultura en el marco del programa. Lo vendemos para nosotros (...) En un programa de apicultura por parte del Ingenio. Entonces nosotros necesitábamos saber algo de apicultura para entrar a trabajar en eso.” (Egresado FP - Jujuy)

La debilidad de este tipo de trayectorias viene dada por la oscilación en la actividad laboral referida al tema específico del curso. Podemos decir que se trata de una actividad refugio. Como una especie de reservorio de un saber hacer para situaciones en las que se hace necesario completar los ingresos familiares.

Una cuestión a remarcar, aunque se trate de una muestra no representativa y que en el contexto del trabajo realizado adquiere relevancia, es el hecho de que los cursos de la familia profesional de agroindustria los realizan en su mayoría mujeres que concurren para perfeccionarse o aprender y suelen hacer más de un curso de esa familia.

2) Itinerarios formativos con **trayectorias fuertes en la actividad laboral**: existen cursos de familias profesionales que podemos caracterizar de esta manera. Hablamos de construcción y electricidad especialmente, que si bien pueden darse formas precarias en las condiciones de trabajo posteriores a la realización de los cursos (con precarias nos referimos a condiciones de informalidad total o cuentapropismo con o sin inscrip-

ción al monotributo) constituyen trayectos formativos de alto impacto en aquellos casos en los que no existía experiencia previa en la actividad. La fortaleza de este tipo de trayectorias viene dada por la proyección hacia adelante que hacen los egresados en función del curso realizado. Son capaces de planificar emprendimientos, constituir sociedades con compañeros del curso, comprar herramientas con la idea de asentarse en la profesión, etc. Este tipo de saber hacer es percibido por los egresados como un saber socialmente legitimado y valorado. En este sentido una frase muy escuchada en las entrevistas es "trabajo de lo que estudié en el curso", sea en solitario, con otros o para terceros el hecho de la realización del curso constituyó un punto de inflexión en muchas trayectorias laborales. el siguiente relato:

"Yo ya estoy trabajando en la actualidad, hago trabajos de mecánica mantenimiento de vehículos nafteros, y pronto a integrarme en lo que es el desarrollo electrónico de los automóviles de hoy, sofisticados, así que es en lo que estoy actualmente, siempre desarrollándose en el aprendizaje y el desarrollo de lo que es, este (pausa) la industria automotriz." (Egresado FP - Buenos Aires)

3) Itinerarios formativos con **trayectorias fuertes con persistencia laboral en la actividad**: que nos habla de aquellos que, siendo idóneos, la realización del curso responde a la obtención de la matrícula para la ampliación de su campo laboral o la independización de terceros para trabajar por cuenta propia. Esta situación puede implicar o no la inscripción en el monotributo que constituye, más allá de su condición de precariedad según las referencias que nos hablan de lo que se entiende por condiciones típicas de empleo, cierto rasgo de formalidad/informalidad en las tareas realizadas. Mayormente, la inscripción en la AFIP no está generalizada ni constituye una preocupación entre los egresados.

"Ahora doy trabajo a otras dos personas más, no estoy yo solo en el taller. Sí, yo ahora ya no hago el 100% de los trabajos, ya hago lo final lo último, como decirte si es un embrague sacan, pongo el nuevo, ayudo a colocar y ya ellos terminan y yo controlo que esté todo bien, ya no es igual. [Hacer el curso me ayudó] el 100%, en todo, todo... económico, personal, familiar...". (Egresado FP - Mendoza)

Es relevante el hecho de que esta persistencia en la actividad posterior a la realización del curso, viene dada por la obtención del certificado que acredita formalmente los conocimientos puestos en práctica en la actividad desarrollada de forma cotidiana. Esto es, en este caso, FP funciona como nodo legitimador de una actividad ya sabida o conocida por el egresado. Se trata de un proceso de acreditación de los saberes que el cursante trae al espacio del aula al mismo tiempo que una forma de completarlos. Es en este proceso que FP valoriza y reconoce la utilidad social de los saberes existentes más allá del proceso estricto de enseñanza-aprendizaje.

“Yo ya hace 8 años que trabajo como electricista, no es cierto y... en muchos casos, en la mayoría, siempre me he enfrentado a situaciones en las que me hacía falta una certificación por ejemplo... De hecho [...] perdí trabajos, a veces no quise tomar también trabajos por falta de matrícula, porque algunos planos no me los reconocen porque no tenía el modo de certificar mis conocimientos al respecto. Entonces se me empezó a prender la lucecita, por sugerencia de algunos empleadores míos como arquitectos, como otros ingenieros por ahí que para obras sencillas siempre me llevaba para trabajar. Entonces como para que se me facilitara un poco y así ganar un poco más de dinero”.
(Egresado FP - San Juan)

4) Itinerarios formativos **sin trayectoria laboral posterior en la actividad** a la que refiere el curso: existe un grupo de egresados que no han tenido inserción alguna ni en la actividad de la que se trataba el curso realizado ni en relación a ninguna otra actividad. En muchos casos, se trata de personas que asisten al CFP como espacio de socialización o de aprendizaje en un sentido estricto pero cuya dedicación laboral permanente corre por otros carriles. Por ejemplo, jubilados y jubiladas que utilizan su tiempo para estudiar y construir lazos comunitarios y trabajadores en actividades variadas que realizan los cursos con la intención de utilizar esos conocimientos en sus hogares o por gusto personal y muchas veces con la proyección futura de completar ingresos realizando como actividad paralela los conocimientos construidos en los cursos.

“Lo aplico en mi casa, en mi familia y a alguien que le puedo dar una mano.” (Egresado FP - Entre Ríos)

En esta categoría analítica se encuentran también los casos como el que se grafica a continuación y que tiene que ver con el género del egresado. Es el caso de una mujer egresada de un curso de mecánica que quedó sólo en el gusto de hacerlo no porque no exista el deseo de poner en acto lo aprendido, sino porque su condición de género le impone límites a esa posibilidad. Reales o no, el género impone un límite al desarrollo de la actividad laboral relacionada con lo aprendido.

“No estoy trabajando de eso. Porque para una mujer es más difícil meterse en un taller y eso”. (Egresado FP Santa Cruz)

Con el análisis y construcción de estas categorías o formas típicas lo que se quiso poner en relieve es que aun en aquellos casos en que no existe inserción posterior o que ésta es débil, los saberes y conocimientos son percibidos como recursos para la acción. Son puestos en valor no sólo en la práctica cotidiana, sino como reservorio de posibilidades. El paso por FP, con la disposición y con el bagaje de saberes que fueren y aún como contrapartida a un plan social, marca una experiencia que siempre es valorada positivamente por el egresado. No es un dato menor comprobar la transformación de la realidad del sujeto adulto a partir del impacto de los procesos formativos más allá de la trayectoria laboral posterior en relación al curso realizado.

Categorías descriptivas en torno a la inserción laboral posterior al paso por FP

Trayectorias débiles en la actividad laboral	Prevalece entre egresados de agroindustria, suele actuar como una actividad refugio, se encuentra integrada mayoritariamente por mujeres y son trayectorias de interrupciones con ingreso y egresos de diversas actividades.
Trayectorias fuertes en la actividad laboral	Mayoritariamente se da entre egresados de construcción y electricidad donde el pasaje por FP y la posibilidad de hacer varios trayectos les posibilita trabajar en la actividad. Capacidad de planificar emprendimientos, constituir sociedades con compañeros del curso, comprar herramientas con la idea de asentarse en la profesión. Suelen ser cuentapropistas.
Trayectorias con persistencia laboral en la actividad	Se encuentra constituidos por lo que suele llamarse idóneos. Suelen tener conocimientos previos y encontrarse trabajando en la actividad de referencia, pero buscan y avanzan en la certificación de ese conocimiento. Suele ser frecuente entre los egresados de electricidad, construcción y mecánica automotor.
Sin trayectoria laboral posterior en la actividad	Se encuentra conformado por egresados que no han tenido inserción alguna ni en la actividad de la que se trata el curso realizado ni en relación a ninguna otra actividad. Utilización de los CFP como espacio de socialización o de aprendizaje sin proyecto de utilización laboral. Por ejemplo, jubilados y jubiladas que utilizan su tiempo para estudiar y construir lazos comunitarios y trabajadores en actividades variadas que realizan los cursos con la intención de utilizar esos conocimientos en sus hogares y muchas veces con la proyección futura de completar ingresos realizando como actividad paralela los conocimientos construidos en los cursos. Suele darse entre los que pasaron por cursos de agroindustria.

Los centros de formación y los entornos productivos

La oferta formativa de los CFP se va moldeando a partir del entorno socio productivo en el que el centro se encuentra y en este contexto, para poder avanzar en los objetivos que persiguen, se pueden ir desarrollando diferentes vinculaciones que también tendrá efectos sobre las currículas ofertadas. Estas vinculaciones se dan en diferentes direcciones y comprende diversos actores del sistema. Estas hacen tanto posar la mirada en el entorno para poder desarrollar una oferta de cursos acorde a los requerimientos del lugar, como así también para facilitar la incorporación de los egresados al mercado laboral. Estas vinculaciones refieren a las articulaciones que se desarrollan con organismos oficiales, empresas u ONGs. La generación de estos vínculos puede darse de manera formal o informal. En cualquiera de los casos, aunque especialmente en el segundo, los directores tienen un rol central. En el marco de los grupos de discusión realizados en INET, los directores manifestaron la relevancia de estas vinculaciones en torno a "la firma de actas acuerdo y de convenios con los sectores socio-productivos".

También allí quedó explícito que existen innumerables acuerdos informales y redes interinstitucionales que facilitan esos acuerdos tales como centros de día, municipios, otras dependencias educativas, salas de salud, policía, entre otros. En el encuentro de directores mencionado, existió un acuerdo alrededor de la centralidad del trabajo que se efectúa desde la gestión directiva de cada CFP para hacer efectiva la vinculación de los centros educativos con el mundo del trabajo y la producción.

En esta misma instancia, se resaltó la diferencia entre los centros conveniados con entidades sindicales respecto de los que no, destacándose el rol de la gestión directiva de los centros para generar las vinculaciones necesarias con el mundo socio-laboral. En las palabras de los directivos de los centros no conveniados el trabajo de generar las vinculaciones con el sector socioproductivo es una tarea además de ardua, casi artesanal de golpear "puerta a puerta".

Algunas de estas vinculaciones se expresan en torno a la posibilidad de la realización de prácticas profesionalizantes, a través de las cuales los estudiantes realizan actividades en empresas o instituciones a partir de firmas de convenios con ellas, por lo tanto, tienen un carácter formal y por lo tanto institucional.

"Tenemos convenios con la asociación de hoteleros, con distintas empresas de servicios petroleros, para que los alumnos vayan a hacer las prácticas profesionalizantes. Que son los que nos piden para que la formación sea lo más completa posible." (Director FP - Neuquén)

También se ha observado la extensión de otro tipo de prácticas profesionalizantes que se desarrollan de manera informal

"Nosotros generalmente trabajamos con lo que son prácticas profesionalizantes solidarias, que son aquellas que nos vienen gente de escasos recursos que no tienen forma para poder, por ejemplo, hacer un baño, o la instalación eléctrica de la casa, porque no cuentan con los medios, bueno, nosotros la mano de obra se la hacemos gratis. Si ellos consiguen el material nosotros cuando nos avisan que tienen el material nosotros vamos con los instructores y los alumnos, vamos y hacemos la práctica ahí y le hacemos todo lo que necesita. En realidad, hacemos todo, porque hacemos gas, electricidad, sanitaria, lo único que no hacemos es la parte de construcción." (Director FP - Catamarca).

Por lo tanto, en esta dirección aparece la centralidad de las vinculaciones en función del desarrollo de pasantías en las empresas u organismos como para darle un mayor volumen a los aspectos que hacen y refieren al conocimiento práctico, lo cual es demandado habitualmente por los propios estudiantes, además de generar las condiciones de posibilidad para quedar integrado a un espacio laboral. No obstante, y en torno a lo expresado por los directores, estas vinculaciones quedan muchas veces ligadas a

la voluntad del director, sin que existan organismos intermedios que sean facilitadores y potencien ese tipo de articulación. En otros casos, las situaciones son diferentes y la participación de las empresas en el marco del andamiaje de la institución es muy bajo.

También debe destacarse que los CFP abonan en muchos casos las relaciones con diferentes organizaciones sociales o entidades de bien público como forma de articulación y que sirve a los fines del proceso de enseñanza

RECOMENDACIONES PARA LA ETP

A partir de los hallazgos encontrados y del análisis de los datos obtenidos, se pueden sugerir las siguientes recomendaciones:

1) Sugerir a los CFP la construcción de un sistema de seguimiento de graduados y de bases de datos de egresados, para centralizar y homogeneizar información acerca de cursos, alumnado, inscripciones, deserción, etc. Para ello sería necesario ofrecer capacitación a autoridades de los centros para que el sistema de seguimiento sea homogéneo y la construcción del dato adquiera comparabilidad a lo largo del tiempo y entre centros y/o regiones. La existencia de estos datos sería de suma utilidad para el INET pues su análisis le permitiría construir intervenciones en función de la región, la provincia e incluso, a niveles más micro.

2) Estipular protocolos de articulación entre el mundo productivo y los CFP para sortear las dificultades en la realización de las prácticas profesionalizantes. Estas prácticas dependen muchas veces de la buena voluntad de los directivos y de la comunidad, teniendo de esta manera un carácter informal o voluntarista que constituye cierta peligrosidad en la construcción de acceso justo a la formación. Una forma de sortear este inconveniente sería la firma de acuerdos marcos con empresas o con diversos emprendimientos locales y/o regionales, e incluso instituciones públicas, que brinden a los alumnos esa posibilidad.

3) Revitalizar la mesa federal de FP para lograr la homogeneización de las certificaciones, de las cargas horarias y los contenidos mínimos para cada certificación, asumiendo una perspectiva de género. Esto debiera impactar en la creación de organismos provinciales de apoyo a las políticas de FP en aquellas provincias en las que no existen consejos intermedios de articulación de la oferta y la demanda.

4) Hacer accesible los cursos de instructor/a a todas las regiones de nuestro país tanto en la forma presencial como a distancia cuando la primera no es posible o no se cuenta con los recursos.

5) Construir y estipular mecanismos que faciliten la investigación sobre el entorno y sus demandas de saberes para la conformación de la oferta formativa. Por otro lado, hacer accesibles y dinámicas las maneras en que los centros resuelven esta cuestión, especialmente en lo relativo a los trámites para la incorporación de nuevos cursos.

6) Fortalecer los canales de vinculación entre los CFP con los diferentes niveles gubernamentales especialmente el municipal que suele ser más permeable, por la cercanía, a este tipo de demandas.

7) Los procesos sociales actuales, que visibilizan las problemáticas de género, deben ser tomados y reflejados por el sistema educativo en todos sus niveles y modalidades.

Por lo tanto, resulta prioritario para las autoridades y docentes de los diferentes centros educativos desarrollar un proceso de sensibilización frente a la temática.

8) Estipular mecanismos facilitadores en relación a las presentaciones de solicitudes de financiamiento y/o materiales y pensar un sistema de ponderaciones de las desigualdades regionales y/o administrativas para su otorgamiento.

Recomendaciones a mediano/largo plazo:

1) Idear estratégicamente itinerarios formativos diferenciados: del trabajo de campo se desprende la importancia que adquiere la certificación para aquellos que realizan ya un oficio (especialmente en las familias profesionales de construcción y electricidad). Se trata de una relación con el saber hacer diferente a la que tiene aquel que concurre al CFP sin conocimientos previos. Esta experiencia previa en búsqueda de certificación conlleva un bagaje de conocimientos prácticos que no pueden ser negados y deberían ser puestos en valor en el espacio formativo. De ahí la necesidad de lograr itinerarios según la relación que tienen esos conocimientos con la currícula de la oferta formativa.

2) Lograr una mayor articulación con los diversos niveles de la escolaridad obligatoria: tanto para evitar deserciones posteriores a la inscripción en los cursos como para que cuando la titulación secundaria sea un requisito, la respuesta institucional no sea una negativa sino que proponga acciones diversas y caminos alternativos.

3) Crear mesas de cogestión distritales donde participen los diferentes agentes para lograr adecuar la oferta de cursos a la demanda del entorno, colaborando con los CFP en la promoción de las ofertas formativas, sobre todo en aquellos distritos donde hay varios centros lo cual evitaría un solapamiento de cursos entre las diferentes instituciones.

El conjunto de recomendaciones que se presentan decantan del análisis del caudal de información producida. Las realidades observadas en el trabajo de campo son muy diversas, como diversas son las problemáticas a las que los CFP y sus directivos deben hacer frente y resolver. Las políticas públicas y las instituciones que las llevan adelante tienen también un rol paliativo de esas diversidades cuando redundan en desigualdades. En este contexto de profundización de las desigualdades regionales, debe ser afianzado este rol paliativo y articulador de FP, sin perder su especificidad.

En este sentido, FP no es ni debiera ser pensada como una política social de corte individual, sino una forma colectivizada (como todo proceso educativo) de transformación de la realidad, en este caso, revinculando de manera coordinada esos dos campos problemáticos que constituyen la educación y el trabajo. Una dirigida a brindar herramientas de acción y repertorios de saberes tanto generales como específicos y el otro, espacio de intervención, acción y praxis concretas que hacen a la posición relativa de

los hombres y mujeres en la comunidad. El éxito o fracaso de esta revinculación depende, desde el punto de vista del sistema educativo, de la manera en que es abordada y de la mirada a mediano y largo plazo que tenga en relación al mundo de la producción y del trabajo. Depende, en última instancia, de la respuesta que se le dé a la pregunta formulada más arriba: ¿qué itinerarios (proponemos) para qué trayectorias (efectivas)? Es en esta respuesta en donde, desde el sistema educativo, se construye el vínculo entre educación y trabajo y se logra no perder de vista el carácter también regional que debería tener la formación profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Briascó, I. (2011). "Marco de Referencia". En I. Briascó, *Perfiles de conducción en la Educación Técnico Profesional*. UNIPE.

Casanova, F. (2003). "Formación profesional y relaciones laborales".

Dirección General de Cultura y Educación - Provincia de Buenos Aires. (2010). *Modulo I. Manual de Formadores*. Dirección de Educación Técnica, Buenos Aires.

Delfini, M. y Spinosa, M. (2008). *Trabajo Argentino. Cambios y continuidades en 25 años de democracia*. Biblioteca Nacional-UNGS, Buenos Aires.

Drolas, A. (2011). "Tensionamientos individuales en un mundo colectivizado. Las trayectorias laborales en la era de las competencias". En J. Testa, C. Figari y M. Spinosa (Comps.), *Trabajo y Formación en debate. Saberes, Itinerarios y Trayectorias de profesionalización*, p. 43 – 64.

Figari, C., Spinosa, M. y Testa, J. (comp.) (2011). *Trabajo y formación en debate. Saberes, itinerarios y trayectorias de profesionalización*. CICCUS, Buenos Aires.

Frassa, J. y Muñoz Terra, L. (2004). "Trayectorias laborales: origen y desarrollo de un concepto teórico-metodológico". *Cuartas Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos*, IDES.

Gallart, MA. (1998). "Tendencias y Desafíos de la Formación Profesional y el Empleo en América Latina". *La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*. XLII-I-III, OEA, Washington.

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 C. Jacinto (coord.), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Teseo, Buenos Aires.

Jacinto, C. (2015). "Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social". *Perfiles educativos*, 37 (148), México.

Millenaar, V. (2014). "Trayectorias de inserción laboral de mujeres jóvenes pobres: el lugar de los programas de Formación Profesional y sus abordajes de género". *Revista Trabajo y Sociedad*, 2 (XVII), Universidad Nacional de Santiago del Estero, pp. 325-339.

Merino, R., García, M., Casal, J., y Sánchez, A. (2011). "Itinerarios formativos y laborales de los jóvenes graduados en formación profesional". *Sociología del Trabajo, Nueva Época*, 72, pp. 137-155.

Otero, S. (2007). "La relación entre el sistema educativo y el sistema productivo en la industria textil". *Monografía*. UNLu. Departamento de Educación.

Panaia, M. (2001). "Trayectorias profesionales y demandas empresariales en la Argentina". *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 7 (13).

Planas, J. (2005). "El papel de la empresa en la formación de los trabajadores de España". *Revista Educación*, 338, pp. 125-143. (2009). "La necesaria metamorfosis de la FP". *Cuadernos de pedagogía*, 394, Barcelona. (2018): "El futuro de la relación entre educación y trabajo". En F. Miguélez (coord.), *La revolución digital en España. Impacto y Retos sobre el Mercado de Trabajo y el Bienestar*. Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.

Spinosa, M. (2004). "La formación del saber técnico: entre la escuela y la empresa. Estudio de caso sobre los técnicos químicos". *Tesis de maestría*. FCSoc. UBA. 2004. (2004). "Transformations du savoir technique dans le passage de la " société industrielle" vers la " société de la connaissance". Etude de cas des techniciens chimiques en Argentine. En *Anales du Colloque Education, formation et dynamique du capitalisme contemporain*. IRD – Université de Montpellier. (2007). "Los Saberes del Trabajo. Ensayo sobre una articulación posible". *Revista Anales de la educación Común*, 2 (4). (2010). "Saberes del trabajo, credenciales y movilidad de la fuerza de trabajo", 9° Congreso de ASET, Buenos Aires.

Spinosa, M. y Drolas, A. (2009). "De la certificación-formación a la certificación-aprendizaje en el proceso de integración del MERCOSUR". *Calificaciones y Empleo*, 62, CEIL, CEREQ.

Spinosa, M. y Testa, J. (2009). "L'Enseignement professionnel en Argentine entre volontarisme et isolement dans la recherche d'un pays possible", *Rev. Formation et emploi*, 107.

Spinosa, M. y Otero, S. (2008). "El reconocimiento del valor educativo del trabajo. De la acción en sí a la conceptualización por la actividad". *Novedades Educativas*, 207, Buenos Aires.

Testa, J., Figari, C. y Spinosa, M. (comp). (2011). *La producción de saberes en los itinerarios y trayectorias de profesionalización: debates y controversias en la relación entre educación y trabajo en la Argentina*. Ciccus, Buenos Aires.