

## FORMACIÓN EN TIC EN CARRERAS DE TURISMO RURAL

E. Bombelli<sup>1</sup>; S. Fernández<sup>2</sup>; V. Di Pierro<sup>3</sup>; G. Barberis<sup>4</sup>; R. Bertoncello<sup>5</sup>; y Z. Cataldi<sup>6</sup>.

Facultad de Agronomía: Universidad de Buenos Aires (FA-UBA). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires (FFyL-UBA). Facultad de Ingeniería. Universidad de Buenos Aires (FI-UBA).

[bombelli@agro.uba.ar](mailto:bombelli@agro.uba.ar) - [spf@agro.uba.ar](mailto:spf@agro.uba.ar) - [vdipierro@agro.uba.ar](mailto:vdipierro@agro.uba.ar) - [barberis@agro.uba.ar](mailto:barberis@agro.uba.ar)  
- [bertoncello.rodolfo@gmail.com](mailto:bertoncello.rodolfo@gmail.com) - [liema@fi.uba.ar](mailto:liema@fi.uba.ar)

### Resumen

El proyecto “Tic y Turismo Rural. Utilización de nuevas tecnologías en ámbitos rurales vinculados a la prestación de servicios turísticos circundantes a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires” (UBACyT-20020090200485), apunta a dar cuenta de las vinculaciones entre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el Turismo Rural, en el marco de las transformaciones actuales que experimentan los ámbitos rurales. El estado del conocimiento sobre el tema se organiza en torno a tres ejes de indagación: Las transformaciones recientes que ha sufrido el espacio rural, La presencia del turismo en los ámbitos rurales y La utilización de Tic en el Turismo Rural. Sobre la base del marco teórico anterior, interesan las siguientes líneas de investigación: Formación actual en Tic en carreras de Turismo Rural y necesidades futuras, Acciones para el mejoramiento de la formación en Tic en emprendedores de negocios relacionados con el Turismo Rural y Necesidades de los emprendimientos basados en tecnologías y desarrollos Web. En esta comunicación se presentan algunos resultados relacionados con la primera de las líneas descriptas (primera parte del proyecto), la cual se centra en el reconocimiento de las necesidades de formación de los alumnos de la carrera Técnica en Turismo Rural, de reciente creación (2008), dictada en la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires. Dicha indagación se realizó en base a un cuestionario autoadministrado que interrogó a los estudiantes acerca de la Utilidad,

---

<sup>1</sup> Facultad de Agronomía: Universidad de Buenos Aires (FA-UBA).

<sup>2</sup> Idem nota al pie N°1.

<sup>3</sup> Idem nota al pie N°1.

<sup>4</sup> Idem nota al pie N°1.

<sup>5</sup> Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires (FFyL-UBA).

<sup>6</sup> Facultad de Ingeniería. Universidad de Buenos Aires (FI-UBA) (Directora del proyecto).

Masividad, Disponibilidad y Conocimiento Propio en relación a 5 categorías de Tic: Sitios Web, Redes Sociales, Foros de Discusión, Guías de Viaje y Otros (correo electrónico y blogs). Las categorías que ocuparon el primer y segundo lugar en relación a las cuatro preguntas fueron los Sitios Web (entre 80%-90% para las tres primeras y 60%-70% para la última) y las Redes Sociales (entre 40%-50% para todas) respectivamente. Estas percepciones de alumnos, asociadas a los resultados que se obtengan de quienes actúan como oferentes de servicios y lo que demandan los viajeros, en materia de recursos y estrategias Tic, permitirá lograr una certeza en cuanto a conocimientos sobre nuevas tecnologías a impartir en los futuros técnicos, que sin duda actuarán como intermediarios entre oferentes y demandantes, los cuales constituyen tres de los principales actores, en este proceso de penetración de Tic que ha experimentado el turismo en general y el turismo rural en particular. Constituye además una contribución a un campo muy poco estudiado, en relación a las potencialidades que las Tic representan hoy día. Esto permitirá también una visión más amplia, intentando comprender las estrategias individuales y colectivas en relación al impacto de las Tic en los procesos de transformación de los espacios rurales, especialmente aquellos valorizados por el turismo.

**Palabras clave.**

Tic, turismo rural, formación en Tic, percepción estudiantil.

## **1. Introducción**

El estado del conocimiento sobre la temática que trata el proyecto “Tic y Turismo Rural. Utilización de nuevas tecnologías en ámbitos rurales vinculados a la prestación de servicios turísticos circundantes a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires” (UBACyT-20020090200485) se organiza en torno de tres ejes de indagación:

### **1.1. Transformaciones recientes del espacio rural**

En las últimas décadas, se asiste a una serie de transformaciones en el espacio rural que involucran la difusión de nuevas formas de producción, el accionar de nuevos actores y la presencia de nuevas actividades relacionadas con el ámbito en cuestión. El espacio rural, que revestía una actividad fundamentalmente agropecuaria, ha comenzado a considerarse desde la investigación académica y la gestión, como concentrador de usos no sólo productivos (Posada, 1999) sino también residenciales, recreativos y turísticos, entre otros.

### **1.2. Turismo en los ámbitos rurales**

El turismo forma parte de la dinámica y organización de este nuevo espacio rural en dos sentidos fuertemente vinculados. Por un lado, los ámbitos rurales presentan una serie de rasgos que los hacen atractivos para amplios sectores de las sociedades urbanas, de las cuales provienen la mayoría de los turistas. Efectivamente, antes estos ámbitos sólo eran valorados como el sostén de la producción agropecuaria, y el trabajo de los agricultores se consideraba importante en la medida en que posibilitaba la producción de alimentos y otros bienes agrícolas. El turismo se presenta como una alternativa para generar ingresos en áreas donde las actividades productivas tradicionalmente asociadas a los espacios rurales se encuentran en crisis<sup>7</sup>. De esta manera, desde las explotaciones agropecuarias, y también desde la esfera de la gestión pública, se busca presentar una oferta de diferentes servicios, procurando estimular la visita turística. Las iniciativas por parte de los emprendedores turísticos se realizan de manera individual y en algunos casos de forma conjunta, como lo constituye el caso de la Red

---

<sup>7</sup>Dan cuenta de esto numerosos artículos que analizan experiencias extranjeras (Solsona Monzonís, 2001; Ribeiro, 2000; Oppermann, 1996; Nácher y Szmulewicz Espinosa, 2001; Laurent y Mamdy, 2002) y nacionales (Jensen, Boutellier y Zeinsteger, 2001; Nogar, Annessi y Capistro, 2001).

Argentina de Turismo Rural. Las estrategias conjuntas apuntan a lograr una escala suficiente para la comercialización, acceder a capacitación, comprar insumos, conseguir financiamiento y asesoramiento, etc. (Barrera y Muñoz, 2003). A su vez, en el caso de la gestión pública, los intentos por incentivar el desarrollo del turismo en áreas rurales, quedan plasmados a nivel nacional inicialmente en el Programa Argentino de Turismo Rural<sup>8</sup> y actualmente en el Proyecto Nacional de Turismo Rural (PRONATUR)<sup>9</sup>.

### 1.3. Utilización de Tic en el turismo rural

En la actualidad se asiste a un cambio vertiginoso en las formas que adquieren las comunicaciones que, además, estimula el incremento y actualización constante de la información disponible.

La utilización masiva de herramientas electrónicas con fines de producción, intercambio y comunicación que caracteriza a la sociedad actual, permite la disponibilidad de conocimientos cada vez más actualizados y facilitados por la utilización de nuevas herramientas basadas en Tic. En términos generales, no sólo nos referimos a computadoras personales, también, servidores, teléfonos móviles, cámaras digitales, software de base y aplicaciones como las bases de datos. Existen también otras tecnologías electrónicas asociadas como el teléfono, fax, televisión, radio, dispositivos móviles, Internet y sus potencialidades (correo electrónico, portales de servicios, newsletters y otros). No se deben dejar de lado las herramientas administrativas de productividad, como los sistemas de control de planta. (S/E, 2007).

La incorporación de Tic se ha intensificado recientemente en los ámbitos rurales, permitiendo una mayor conexión entre distintos actores sociales y una eficiencia en el tratamiento y manejo de todo tipo de información. Como en otros campos del turismo (Jafari, 2000), en el caso del rural, las Tic han formado parte de las estrategias de los emprendimientos para promocionar productos y servicios, diversificar la llegada a los consumidores/turistas y para lograr una optimización en la organización y desarrollo del negocio turístico (Milne, *et al.*, 2004). Asimismo, desde la gestión pública, las Tic han representado nuevas formas de

---

<sup>8</sup>Iniciado en 2000 de manera conjunta por la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación de la Nación y la Secretaría de Turismo de la Nación.

<sup>9</sup>Este último, con actuación en todo el territorio nacional, tiene por fin contribuir a la expansión del negocio del turismo rural en la Argentina, a partir de la constitución de una masa crítica de productores de turismo rural en condiciones de ofrecer servicios de calidad.

organizar la información en varios aspectos del quehacer de la política estatal, entre ellos, la referida a la actividad turística en sus respectivas jurisdicciones generando un estímulo a la actividad.

## **2. Objetivo**

Este proyecto apunta a dar cuenta de las vinculaciones entre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic) y el Turismo Rural, en el marco de las transformaciones actuales que experimentan los ámbitos rurales. Dentro del mismo interesan las siguientes líneas de investigación: Formación actual en Tic en carreras de Turismo Rural y necesidades futuras, Acciones para el mejoramiento de la formación en Tic en emprendedores de negocios relacionados con el Turismo Rural y Necesidades de los emprendimientos basados en tecnologías y desarrollos Web.

## **3. Metodología**

En esta comunicación se presentan algunos resultados relacionados con la primera de las líneas descritas (primera parte del proyecto), la cual se centra en el reconocimiento de las necesidades de formación de los alumnos de la carrera Técnica en Turismo Rural, de reciente creación (2008), dictada en la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires.

Dicha indagación se realizó en base a un cuestionario autoadministrado con consentimiento informado, que interrogó a un total de 67 estudiantes. Las preguntas incluidas en el mismo, respondieron a la Utilidad, Masividad, Disponibilidad y Conocimiento Propio en relación a 5 categorías de Tic: Sitios Web, Redes Sociales, Foros de Discusión, Guías de Viaje y Otros (correo electrónico y blogs), cada una de las cuales debieron ser valoradas de acuerdo a una escala de 1 a 5 de acuerdo a su importancia para realizar un emprendimiento de Turismo Rural exitoso (Figura 1). Asimismo, una segunda sección del cuestionario recabó datos de base como Sexo, Edad, Ciudad de origen y de residencia, Formación específica en turismo y en Tic (Figura 2).

Figura 1: Percepción de estudiantes de Turismo Rural sobre Tic.

# III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012



**TICs Y TURISMO RURAL**  
Universidad de Buenos Aires  
Facultad de Agronomía  
Instituto de Turismo Rural  
Asignatura: Taller 1 Técnicas de Diseño y Organización de Actividades

Número de encuesta

En una escala donde 5 equivale a "muy importante" y 1 equivale a "no es importante"

1.- ¿Cuánto valorará LA UTILIDAD de las siguientes Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), para el desarrollo de un emprendimiento de Turismo Rural exitoso?

	1	2	3	4	5
1.1.- Sitios Web	<input type="checkbox"/>				
1.2.- Redes Sociales	<input type="checkbox"/>				
1.3.- Foros de discusión	<input type="checkbox"/>				
1.4.- Guías de viajes	<input type="checkbox"/>				
1.5.- Otras	<input type="checkbox"/>				

Si respondió Otras especifique cuáles: \_\_\_\_\_

2.- ¿Cuánto valorará LA MABILIDAD de las siguientes Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), para el desarrollo de un emprendimiento de Turismo Rural exitoso?

	1	2	3	4	5
2.1.- Sitios Web	<input type="checkbox"/>				
2.2.- Redes Sociales	<input type="checkbox"/>				
2.3.- Foros de discusión	<input type="checkbox"/>				
2.4.- Guías de viajes	<input type="checkbox"/>				
2.5.- Otras	<input type="checkbox"/>				

Si respondió Otras especifique cuáles: \_\_\_\_\_

3.- ¿Cuánto valorará LA DISPONIBILIDAD de las siguientes Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), para el desarrollo de un emprendimiento de Turismo Rural exitoso?

	1	2	3	4	5
3.1.- Sitios Web	<input type="checkbox"/>				
3.2.- Redes Sociales	<input type="checkbox"/>				
3.3.- Foros de discusión	<input type="checkbox"/>				
3.4.- Guías de viajes	<input type="checkbox"/>				
3.5.- Otras	<input type="checkbox"/>				

Si respondió Otras especifique cuáles: \_\_\_\_\_

4.- ¿Cuánto valorará SU PROPIO CONOCIMIENTO de las siguientes Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), para el desarrollo de un emprendimiento de Turismo Rural exitoso?

	1	2	3	4	5
4.1.- Sitios Web	<input type="checkbox"/>				
4.2.- Redes Sociales	<input type="checkbox"/>				
4.3.- Foros de discusión	<input type="checkbox"/>				
4.4.- Guías de viajes	<input type="checkbox"/>				
4.5.- Otras	<input type="checkbox"/>				

Si respondió Otras especifique cuáles: \_\_\_\_\_

Figura 2: Datos de base.

COMPLETE

<p><b>Sexo</b></p> <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer	<p><b>Edad</b></p> <input style="width: 100%;" type="text"/>	<p><b>Ciudad de Origen</b></p> <input style="width: 100%;" type="text"/> <p><b>Ciudad de Residencia</b></p> <input style="width: 100%;" type="text"/>
<p><b>Ocupación</b></p> <input style="width: 100%;" type="text"/>		<p><b>Experiencia laboral en turismo:</b></p> <input style="width: 100%;" type="text"/>
<p><b>Formación específica en turismo</b></p> <input type="checkbox"/> Universitario completo <input type="checkbox"/> Universitario incompleto <input type="checkbox"/> Terciario completo <input type="checkbox"/> Terciario incompleto <input type="checkbox"/> Extracurricular <input type="checkbox"/> Ninguna		<p><b>Formación específica en TICs</b></p> <input type="checkbox"/> Ofimática <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Otros <input type="checkbox"/> Ninguna <p><b>Especifique:</b></p> <input style="width: 100%;" type="text"/>

MUCHAS GRACIAS POR SU ATENCIÓN Y COLABORACION

Dados los pocos antecedentes de investigación sobre la temática, el abordaje a seguir fue necesariamente de tipo exploratorio y descriptivo, buscando generar información empírica a ser interpretada a la luz de los desarrollos conceptuales afianzados como parte de la investigación.

## 4. Resultados.

**III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN  
FORMACIÓN EN EDUCACIÓN**

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

Respecto de la Utilidad de las Tic para lograr un emprendimiento de Turismo Rural exitoso el 89,65% de los estudiantes otorgó la máxima valoración a los Sitios Web, 54,84% a las Guías de Viaje, 46,67% a las Redes Sociales, 30% a Otras Tic (40% al Correo Electrónico y 20% a los Weblogs como porcentajes más altos) y 16,67% a los Foros de Discusión (Gráfico 1).

Respecto de la Masividad de las Tic para lograr un emprendimiento de Turismo Rural exitoso el 81,35% de los estudiantes otorgó la máxima valoración a los Sitios Web, 45% a las Redes Sociales, 44,07% a las Guías de Viaje, 14,75% a los Foros de Discusión y 12,5% a Otras Tic (50% a los Weblogs y 25% al Correo Electrónico como porcentajes más altos) (Gráfico 2).

Respecto de la Disponibilidad de las Tic para lograr un emprendimiento de Turismo Rural exitoso el 86,21% de los estudiantes otorgó la máxima valoración a los Sitios Web, 52,46% a las Guías de Viaje, 42,37% a las Redes Sociales, 25% a Otras Tic (50% al Correo Electrónico y 50% a los Weblogs como porcentajes más altos) y 18,33% a los Foros de Discusión (Gráfico 3).

Respecto del Propio Conocimiento sobre Tic para lograr un emprendimiento de Turismo Rural exitoso el 69,49% de los estudiantes otorgó la máxima valoración a los Sitios Web, 50% a Otras Tic (40% al Correo Electrónico y 20% a los Weblogs como porcentajes más altos) 49,15% a las Redes Sociales, 43,55% a las Guías de Viaje y 34,43% a los Foros de Discusión (Gráfico 4).

En cuanto a los datos de base arrojados por la segunda sección del cuestionario, el 66,77% de los mismos fueron respondidos por mujeres. El porcentual más elevado con relación a la edad fue de 47,46% para el rango comprendido entre 20 y 30 años. La Ciudad Autónoma de Buenos Aires representó los porcentuales más altos tanto para la ciudad de origen como de residencia (54,72% y 76,27% respectivamente). El 49% de la muestra son exclusivamente estudiantes y el 60% no posee ninguna experiencia laboral en Turismo Rural. Un 37% indicó poseer estudios universitarios incompletos en Turismo y un 60% cree estar bien formado en Tic, particularmente Internet.

III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

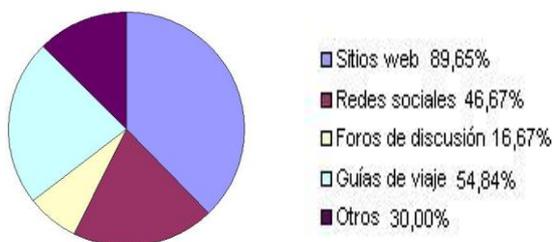


Gráfico 1: Máxima valoración (5) respecto de la Utilidad de Tic para lograr un emprendimiento de Turismo Rural exitoso.

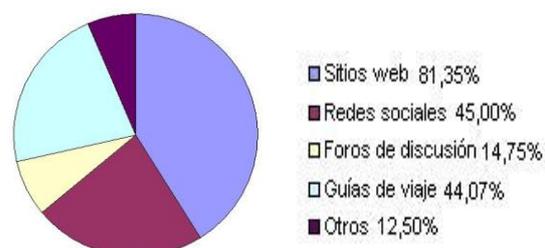


Gráfico 2: Máxima valoración (5) respecto de la Masividad de Tic para lograr un emprendimiento de Turismo Rural exitoso.

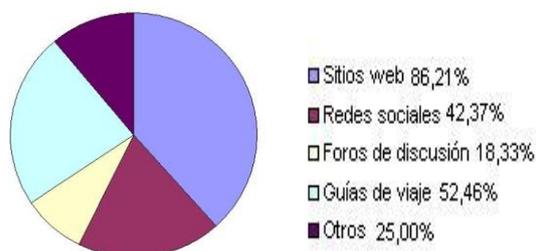


Gráfico 3: Máxima valoración (5) respecto de la Disponibilidad de Tic para lograr un emprendimiento de Turismo Rural exitoso.



Gráfico 4: Máxima valoración (5) respecto del Propio Conocimiento sobre Tic para lograr un emprendimiento de Turismo Rural exitoso.

## 5. Conclusiones

Es indiscutible la importancia que los Sitios Web representan en las cabezas de los estudiantes, para que un emprendimiento de Turismo Rural sea exitoso. Hoy día, no se concibe empresa alguna que no tenga presencia en Internet. En las cuatro categorías analizadas (Utilidad, Masividad, Disponibilidad y Conocimiento de Tic) ocuparon el primer lugar con porcentajes de casi 70% a 90%.

El segundo puesto fue siempre disputado entre las Redes Sociales y las Guías de Viaje, sin existir una clara tendencia de predominio de una sobre otra (porcentajes muy similares del orden del 45% al 55%), para todas las categorías analizadas, salvo la relacionada con el Conocimiento de Tic, en la que compiten, también por el segundo lugar, Otras Tic como los Blogs y el Correo Electrónico.

Los Foros de Discusión observaron los porcentajes más bajos, ocupando siempre el último lugar y superados por los Blogs y el Correo Electrónico (Otras Tic), salvo en la categoría relacionada con el Uso Masivo de Tic, en donde se invierten dichas posiciones aunque con

diferencias muy leves del orden del 2%. Esto demuestra la escasa cultura de uso de Foros de Discusión para resolver problemas de forma autónoma.

No llama la atención que más del 65% de los cuestionarios hayan sido respondidos por mujeres, puesto que el turismo tiene un impacto más positivo que negativo en el caso de las mujeres, ofreciendo nuevas oportunidades de empleo (de Kadt, 1979; Mathieson y Wall, 1990). Por otra parte, a pesar de la gran diversidad de características que presentan los estudiantes de carreras técnicas, el rango de edades comprendido entre 20 y 30 años, respondió casi el 50% de las encuestas. Otros aspectos interesantes de la población estudiantil que llaman la atención son la inexistencia de actividades laborales por parte de casi el 50% de los alumnos, cuando es sabido que hoy día existe una masa crítica que desempeña las dos actividades simultáneamente, y la no experiencia laborar en el área de competencia de otro 60% del estudiantado. Sin embargo, un 37% curso estudios superiores en turismo sin llegar a concluirlos.

La percepción en cuanto a manejo de Tic (60%), más precisamente Internet, se muestra en un nivel intermedio, pudiendo a priori pensar, sin haber realizado las pruebas diagnósticas de rigor, que la brecha respecto de los saberes reales podría no diferir en mucho.

Otro fenómeno interesante a destacar es el alto porcentaje (más del 75%) de residentes en Buenos Aires (CABA) con expectativas de emprender negocios en las afueras de la ciudad, cuando no hace muchos años atrás la realidad era inversa al planteamiento descripto.

Por último, el trabajo futuro apunta a relacionar la percepción de los estudiantes y la de los demandantes de servicios turísticos en materia de Tic en la actividad de Turismo Rural, respecto de las nuevas tecnologías que los oferentes utilizan para la promoción y gestión del negocio.

## 6. Referencias

BARRERA, E. y MUÑOZ, R. (2003). *Manual de turismo rural para micro, pequeños y medianos empresarios rurales*. Serie de instrumentos técnicos para la microempresa rural. FIDA. Programa de Apoyo a la Microempresa Rural de América Latina y el Caribe

DE KADT, E. (1979). *Tourism: Passport to development?* Oxford University Press. New York.

- JAFARI, J. (ed.) (2000) *Encyclopedia of Tourism*, Routledge.
- JENSEN, M.; BOUTELLIER, S. y ZEINSTEGER, E. (2001). *El patrimonio arquitectónico de las estancias de Tierra del Fuego como recurso turístico*, en *Estudios y Perspectivas en Turismo*, Vol. 10, Nº 1 y 2, CIET, Buenos Aires.
- LAURENT, C. y MAMDY, J. (2002). *O turismo rural na França*, en Almeida, J.; Froehlich, J. y Riedl M. (org.) *Turismo rural e desenvolvimento sustentável*, São Paulo.
- MATHIESON, A. y WALL, G. (1990). *Turismo: Repercusiones económicas, físicas y sociales*. Trillas. México.
- MILNE, S.; MASON, D. y HASSE, J. (2004). *Tourism, information technology, and development: revolution or reinforcement?*, en Lew, A., Hall, C. M. y Williams A. (ed.) *A Companion to Tourism*, Blackwell.
- NÁCHER, J. y SZMULEWICZ ESPINOSA, P. (2001). *Políticas de turismo rural. Un análisis crítico aplicado al caso de España*, en *Estudios y Perspectivas en Turismo*, Vol. 10, Nº 1 y 2, CIET, Buenos Aires.
- NOGAR, G.; ANNESSI, G. y CAPISTRO, V. (2001). *Situación y perspectivas del turismo rural*, trabajo presentado en *3er. Congreso Latinoamericano de Investigación Turística. Conocimiento: puente hacia la integración y la excelencia turística*, Universidad Austral de Chile, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Instituto de Turismo, Valdivia, Chile, 30 de octubre al 4 de noviembre de 2001.
- OPPERMANN, M. (1996). *Rural tourism in southern Germany*, en *Annals of Tourism Research*, Vol. 23, Nº1, Pergamon, Nueva York.
- POSADA, M. (1999). *Desarrollo rural y desarrollo local: un estudio de caso en la Argentina*. Espacio Abierto. Año/vol. 8, núm. 003. Asociación Venezolana de Sociología. Maracaibo, Venezuela. Pp. 325-346.
- RIBEIRO, M. (2000). *Turismo rural em Portugal: dos seus protagonistas principais e da sua configuração*, en Almeida, J.; Froehlich, J. y Riedl, M. (org.) *Turismo rural e desenvolvimento sustentável*, São Paulo.
- S/E (2007). *¿Por qué Internet en el Agro?* En: Revista del CPIA. Año XVIII. Nº 87.
- SOLSONA MONZONÍS, J. (2001). *Turismo en espacio rural. El caso español*, en *Estudios y Perspectivas en Turismo*, Vol. 10, Nº 1 y 2, CIET, Buenos Aires.

**JÓVENES, EDUCACIÓN Y TRABAJO: REFLEXIONES ACERCA DEL PROCESO  
DE (IN)ADECUACIÓN ENTRE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y LAS  
TRAYECTORIAS DE INSERCIÓN LABORAL**

Burgos, Alejandro<sup>1</sup>

Roberti, Eugenia<sup>2</sup>

Proyecto “Los modos de gestión de la inserción laboral de los jóvenes en distintos “mundos” del trabajo. Políticas públicas, dispositivos y trayectorias laborales de los jóvenes” (PREJET-IDES); dirigido por la Dra. Claudia Jacinto.

[edgardoalejandroburos@yahoo.com.ar](mailto:edgardoalejandroburos@yahoo.com.ar)

**Resumen**

El presente escrito se propone realizar un análisis de las trayectorias laborales de jóvenes de sectores de escasos recursos, con el objetivo de vislumbrar los procesos de relación entre educación (en particular, de la formación profesional) y trabajo en sus transiciones a la vida activa. A partir de una base de datos cuanti-cualitativos realizados por el equipo de investigación del Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo, se analiza la incidencia de los dispositivos de apoyo a la inserción en la trayectoria laboral ulterior, especialmente en su vínculo con un sector de actividad y los puestos en los que se venían desempeñando previamente. Teóricamente, se apoya en los debates críticos sobre las adecuaciones entre educación y trabajo, mirada desde la perspectiva de la construcción social de las trayectorias.

---

<sup>1</sup>Licenciado en Educación por la Universidad Nacional de General Sarmiento y Maestrando Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

<sup>2</sup>Licenciada en Sociología y Maestranda en Ciencias Sociales (UNLP). Becaria de la CIC con lugar de trabajo en el Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales/Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (CONICET-UNLP). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). Universidad Nacional de la Plata (UNLP).

### 1. Jóvenes, educación y mercado de trabajo: la difícil transición a la vida activa

En las últimas dos décadas la inserción laboral de los jóvenes se transformó en un tema central de la nueva cuestión social. Como resultado de grandes transformaciones sociales y económicas -la crisis de los Estados de Bienestar y del pleno empleo- se modificaron los procesos de transición hacia el empleo de los jóvenes. El pasaje de la juventud a la adultez como una secuencia de pasos institucionalizados que iban de la educación al trabajo, y que garantizaba la integración de las generaciones jóvenes a la sociedad, se desintegró (Jacinto y Millenaar, 2009; Jacinto, 2010).

A consecuencia de esto, las trayectorias previsibles en función del nivel educativo se desdibujan, y con ellas el supuesto de un trayecto único que iniciaría en la escuela para conducir posteriormente a un trabajo acorde con la escolaridad lograda. El quiebre de las relaciones lineales entre nivel educativo e inserción laboral afectó las motivaciones de los jóvenes por el estudio y el trabajo, donde “la capacidad del individuo de gestionar su propia transición a la vida adulta depende fundamentalmente del capital social y cultural, del apoyo recibido por su familia y las oportunidades o restricciones relativas a la educación, el género, el origen social y étnico” (Jacinto, 2010: 25). Este panorama afecta a todos los jóvenes, sin embargo, para aquellos que provienen de sectores de bajos recursos las condiciones de deterioro son más notorias por su escasa capacidad para movilizar recursos materiales y simbólicos (Jacinto y Millenaar, 2009).

Por una parte, debe considerarse el deterioro en el *mundo del trabajo*. Como expresa Jacinto (2008) y Salvia (2008), las dificultades en el acceso al empleo se convirtieron en un tema central de la realidad social y económica del país, que refleja el marcado deterioro en las condiciones de vida de amplios segmentos de la población. Según un trabajo reciente de la OIT (Veza y Betranou, 2011), el desempleo y la precarización laboral afectan de manera más aguda a los jóvenes que se encuentran en condiciones de pobreza y que poseen bajos niveles educativos. Los jóvenes de sectores bajos enfrentan una estructura de oportunidades diferencial por las condiciones de sus hogares de origen y la estructura del mercado de trabajo (Weller, 2007).

Por otra parte, las transformaciones en *materia educativa* por los procesos de privatización del servicio, la masificación en un contexto de creciente exclusión social, las políticas orientadas a atender a los sectores vulnerables y las estrategias de diferenciación de

las familias y las instituciones, profundizaron la desigualdad educativa (Kessler, 2002; Montes, 2004; Tiramonti, 2004; Gluz, 2007; Tenti, 2007). El título de la escuela secundaria adquiere en estas condiciones un valor diferencial en el mercado laboral. En este sentido, la credencial educativa aparece como un requisito esencial para la inclusión en muchos empleos, sin embargo es una herramienta insuficiente para garantizar la calidad de los mismos (Gallart, 1996; Filmus y otros, 2001; Jacinto, 2008, 2010).

Considerando estas problemáticas, el presente estudio se propone realizar un análisis de las transiciones laborales de jóvenes de sectores de escasos recursos, con el objetivo de vislumbrar la compleja relación entre trayectorias laborales, dispositivos<sup>3</sup> de formación para el trabajo y sectores de actividad. Con este propósito se analiza un dispositivo orientado a una actividad particular: la construcción. Como explica Pastrana y otros (2008) y Miranda (2012) la industria de la construcción se caracterizó históricamente por ser un sector de gran relevancia en la economía por impulsar con su crecimiento a otras ramas productivas y por generar gran cantidad de puestos de trabajo con una baja inversión de capital. La relevancia que adquiere para nuestra investigación esta actividad sectorial se explica por la alta participación de jóvenes con bajos niveles educativos que aglutina, en condiciones de empleo informal y precario.

La amplia heterogeneidad de circuitos formativos y de dispositivos orientados al sector, hace necesario establecer un nuevo criterio de demarcación. Específicamente, abordamos la incidencia de los cursos de formación profesional brindados por la Fundación UOCRA. A partir de una base de datos cuanti-cualitativos realizados por el equipo de investigación del Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo (PREJET)<sup>4</sup>, se analizó un total de 8 entrevistas en profundidad a jóvenes varones (entre 21 y 29 años de edad) de diferentes niveles educativos, condiciones de actividad y, experiencias laborales y formativas en el sector seleccionado. Creemos que un análisis del seguimiento de las trayectorias laborales de jóvenes que han realizado sus primeros pasos en el mundo del trabajo, requiere de una mirada a largo plazo que permita comprender la incidencia del dispositivo en el itinerario laboral posterior. Precisamente, el tramo etario se justifica porque se trata de jóvenes que en su mayor parte han trabajado previamente a su paso por el

---

<sup>3</sup> Entendemos por “dispositivo” al tipo de programa o servicio público orientado a mejorar las oportunidades de inserción laboral de los jóvenes. Para profundizar véase Jacinto (2010).

<sup>4</sup> Se trata de una base de datos producida en el PICT 33582, desarrollado en el IDES entre 2007-2010.

dispositivo de formación profesional. Este criterio de selección posibilita indagar sobre las continuidades y rupturas de las trayectorias laborales en relación al sector de actividad, al examinar la inserción ocupacional anterior y posterior al paso por un dispositivo.

## **2. Las trayectorias laborales como perspectiva para el análisis de los distintos “mundos” del trabajo**

El estudio de las trayectorias laborales es un área relativamente novedosa en América Latina, que en las últimas décadas ha ido adquiriendo un lugar importante en el ámbito de las investigaciones sociales. En términos generales, dichos estudios se han focalizado en el análisis de las posiciones sucesivas que las personas van ocupando en su trabajo a lo largo de sus vidas, o durante un período de tiempo determinado. Tales investigaciones han abordado diversas temáticas y segmentos ocupacionales, desde enfoques cuantitativos como cualitativos (Roberti, 2011).

El especial interés que ha cobrado en el ámbito de las investigaciones sociales el análisis de las trayectorias, vino de la mano de las transformaciones que ocurrieron en el mundo del trabajo de las últimas décadas. En contraposición a los estudios clásicos que analizan la inserción ocupacional desde un punto en el tiempo, la relevancia de estos estudios radica en la perspectiva diacrónica que implementan para comprender la nueva condición juvenil. La introducción de un abordaje longitudinal en la relación con el trabajo se vincula fuertemente a la comprensión de la “inserción” como un proceso. Desde este lugar, el valor de los estudios que investigan trayectorias ocupacionales juveniles radica en la posibilidad de acceder a un análisis procesual de los recorridos laborales en un determinado tramo de la vida de los jóvenes, centrándose de manera usual en las transiciones de la escuela al trabajo (Longo, 2010).

Para el análisis de las trayectorias de jóvenes, nuestro planteo metodológico parte de concebirlas como un punto de cruce entre lo biográfico y lo estructural. La desestructuración y complejización de los procesos de inserción juveniles, requiere de miradas analíticas que consideren los múltiples factores asociados a su construcción, desde un punto de vista procesual (Jacinto, 2012). Desde este enfoque, sostenemos que las relaciones de los jóvenes con el trabajo se constituyen mediante la imbricación de factores estructurales, institucionales y biográficos que diversifican los modos de inserción al mundo laboral. Los itinerarios reflejan tanto voluntades individuales como condicionantes estructurales, contextuales e

institucionales, que se entrelazan dinámicamente a lo largo del tiempo: las trayectorias se enmarcan en una matriz de relaciones objetivas que estructura el acceso a recursos y oportunidades, a la vez que se configuran a partir de decisiones y estrategias personales (Jacinto, 2010).

En esta línea, nos preguntamos por las trayectorias de inserción laboral de jóvenes que han pasado por un dispositivo orientado al sector de la construcción, intentando vislumbrar la compleja trama que vincula lo estructural, lo institucional y lo biográfico. A diferencia de trabajos previos, que examinan procesos de reconversión en las trayectorias a través de su mejoramiento en la calidad de la inserción (Jacinto y Chitarroni, 2010; Jacinto y Millenaar, 2010), nuestro estudio analiza la (in)adecuación entre formación para el trabajo y trayectoria laboral, a partir de comprender la incidencia que tiene un dispositivo del sector de actividad seleccionado en el itinerario laboral ulterior.<sup>5</sup>

En este sentido, consideramos que la cuestión de los sectores de actividad adquiere un lugar central en nuestro marco analítico. Más allá de las características peculiares que adquiere el empleo en los jóvenes, que involucra un proceso de inserción signado por la precarización y la rotación ocupacional, sostenemos que existen condiciones laborales y de empleo distintas para cada sector, que configuran “sub-mundos” del trabajo (Jacinto, 2012). Desde este abordaje, las trayectorias de inserción se diferencian según los diversos “mundos del trabajo”, en lo concerniente a particularidades de cada sector de actividad, perfiles socio-educativos de los jóvenes y configuraciones institucionales que caracterizan a cada dispositivo.

### **3. Aproximación al sector de la construcción: análisis de la incidencia de los dispositivos en la trayectoria laboral de los jóvenes**

Como se dijo anteriormente, el presente escrito busca realizar un análisis del sector de la construcción, a partir de la incidencia sobre la trayectoria laboral de un dispositivo de formación profesional específico, que pertenece a la gran diversidad de ofertas que ofrece esta actividad: la Fundación UOCRA.<sup>6</sup> En particular, nos centraremos en aquellos cursos

---

<sup>5</sup> Desde nuestro enfoque, la incidencia del dispositivo comprende no sólo las posibilidades de acceso a ocupaciones de calidad, sino también las huellas que dejan sobre las subjetividades y los saberes de los jóvenes en torno al trabajo, como son la construcción de un proyecto ocupacional a futuro y la ampliación del capital social (Jacinto, 2010a).

<sup>6</sup> La formación profesional en el sector de la construcción forma parte de un conglomerado que brinda una respuesta formativa a más de 30 perfiles profesionales que se desempeñan en esta actividad. Que abarca desde la formación en albañilería inicial hasta gasistas matriculados y electricistas de plantas. Para profundizar véase Miranda (2012).

formativos que están destinados a alcanzar una inserción laboral más calificada al interior del sector, al requerir de ciertos conocimientos específicos: electricidad, gas y plomería. Con este objetivo, se examina un conjunto de dimensiones que comprende tres niveles analíticos: la trayectoria laboral (perfil socio-educativo y de formación, condición de actividad y ocupaciones anteriores al dispositivo); el sector de actividad (estrategias típicas de ingreso, motivaciones para insertarse en la actividad, procesos formativos en los oficios, requerimientos de calificación -demanda de títulos, saberes y competencias-, condiciones de trabajo y contratación); y, por último, el dispositivo (motivaciones y experiencia subjetiva acerca del dispositivo, relación entre experiencia, ocupación y formación, empleos sucesivos al paso por el dispositivo).

El análisis de trayectorias constituye el marco adecuado para examinar la incidencia de los dispositivos, al ofrecer una perspectiva temporal que permite conocer distintos momentos en la trayectoria laboral del joven. Para nuestro análisis, tomamos tres períodos temporales: la trayectoria ocupacional anterior al paso por el dispositivo, la etapa inmediata a la culminación del curso y un año posterior a su finalización. Desde este lugar, se busca comprender la especificidad que adquiere las trayectorias de inserción laboral al interior del sub-mundo de la construcción, poniendo foco en las configuraciones institucionales y en las estrategias subjetivas de los jóvenes. En última instancia, se intenta vislumbrar como la particular conjunción de factores y niveles analíticos que se traza en cada trayectoria puede conducir a procesos de reproducción como de reconversión. El eje de análisis que indaga sobre estos procesos macro está puesto en la (in)adecuación entre formación para el trabajo y trayectoria laboral, mediando entre ambos el dispositivo.

### **3.1. Experiencia anterior al dispositivo de formación profesional**

Los jóvenes entrevistados provienen de hogares con un nivel socio-económico medio-bajo, donde la mayoría de sus padres no completó la escuela secundaria. No obstante, muchos de estos jóvenes poseen más años de educación formal que las generaciones precedentes, incluso, en algunos casos han alcanzado un nivel universitario incompleto.

Según las entrevistas, un aspecto común en los entrevistados es su prematuro ingreso al mercado de trabajo (alrededor de los 15 años de edad) en empleos informales, lo que dificulta la continuidad de los estudios y propicia el despliegue de trayectorias precarias e

---

inestables. Esto se debe a la creciente necesidad de los jóvenes por satisfacer demandas propias o del núcleo familiar más cercano. Este es el caso de Daniel, quien explica las razones por las cuales empezó a trabajar cuando tenía 16 años:

*Porque quería depender de mi plata, no me gusta pedirle plata a mi mamá para salir a bailar, con mis amigos, mi mamá no tenía porque darme plata para que yo saliera a bailar, tenía mi plata y salía con mi plata (Daniel, 22 años, plomero).*

A partir de ese primer momento, las trayectorias laborales de los jóvenes se desarrollan como secuencias discontinuas que implican tanto pasajes de la ocupación a la desocupación, del desempleo a la inactividad, como de un empleo estable a otro en diferentes condiciones y niveles de precariedad. Esta situación de vulnerabilidad se trasluce en la alta rotación entre ocupaciones temporales y períodos de formación, que favorece la alternancia de entradas y salidas en el mundo laboral y educativo. Éste es el caso de Hugo, a los 17 años obtiene su primer trabajo en una ferretería industrial, al mismo tiempo que se encontraba finalizando la secundaria. Luego de dos años, decide abandonar ese trabajo y consigue uno nuevo como ayudante de escultor, que sólo desempeña medio año, al igual que su siguiente ocupación como obrero en una construcción, para ese entonces se encontraba realizando la carrera de Ingeniería Electrónica. Luego de estas idas y venidas por distintos mundos del trabajo, decide dedicarse durante un año plenamente a los estudios superiores. Retoma su condición activa realizando changas de electricidad, mientras participa del curso de electricista de la UOCRA. Durante seis meses trabaja como administrativo en empresa de publicidad. Entre ese empleo y la finalización del curso de electricista, se dedicó a estudiar y realizar unas pocas changas. En su trabajo actual, es empleado de mantenimiento (de electricidad y plomería) en una empresa.

De forma complementaria a estos factores subjetivos y familiares que moldean un determinado comportamiento de los jóvenes frente al mercado de trabajo, las trayectorias que los mismos delinean se explican también por factores macro-estructurales. Como señala Pérez (2007), sectores de actividad como el comercio minorista, los servicios personales y la construcción se orientan, por su dinámica de funcionamiento, a contratar jóvenes con escasa experiencia y calificaciones para ocupar puestos de trabajo de baja productividad, mayor rotación e inestabilidad. Siguiendo con el autor, estas características de la inserción laboral juvenil son el producto de la persistencia de rasgos estructurales en el mercado laboral de nuestro país, que continúa funcionando de manera dual y segmentada.

En el caso del sector de la construcción, el ingreso de los jóvenes a la actividad se produce a edades tempranas en el segmento informal de la economía. Como se aprecia en las entrevistas, el acercamiento y primer empleo de los jóvenes en el sector se produce a través de un familiar, amigo o conocido, que lo contrata como ayudante. A pesar de que este primer trabajo se caracteriza por ser precario, les permite ir adquiriendo experiencia en las tareas que realizan. Tal como muestra un estudio reciente (Puigbó J. y H. Ruggirello, 2008) estas redes informales son fundamentales para la inserción profesional en la construcción y genera que muchos de los jóvenes que se acercan al dispositivo de formación ya tengan un conocimiento de las actividades y de la organización del trabajo, como veremos más adelante. Es el caso de Emiliano, que comenzó como ayudante en construcción. Obtiene su primer trabajo porque su abuelo conocía al empleador. Una de las razones por la cual quiso ingresar a la actividad es porque viene de familia, “*somos una familia de constructores*”, señala:

*Mi abuelo era constructor y desde chico me gustaba ir a las obras, o en el verano iba a ayudarlo en las vacaciones mías (Emiliano, 25 años, gasista).*

### **3.2. Acercamiento al dispositivo y experiencia laboral inmediata a la finalización del curso de formación**

Al momento de realizar el curso, como se aprecia en las entrevistas, la mayoría de los jóvenes se encontraban desempeñando tareas como changas u ocupados en trabajos no registrados, en dependencia de algún familiar o conocido. Como se observa en el caso de Cristian que trabaja como ayudante para su papá que es plomero-gasista. El trabajo lo motivó a ingresar a un curso de gasista de tercera categoría para obtener la matricula estatal y poder ayudar a su papá. La práctica en el oficio le permitió aprobar el curso:

*Pregunta: Vos eras al revés, tenías toda la práctica y te faltaba la teoría*

*Respuesta: Claro, teoría me faltaba*

*Pregunta: Pero vos sentís que si no hubieras tenido la práctica no hubieras podido aprender*

*Respuesta: No, no hubiera podido (Cristian, 22 años, gasista)*

En las entrevistas se aprecia una diversidad de argumentos presentados por los jóvenes respecto al interés por asistir al centro de formación profesional. Por un lado, se encuentran aquellos jóvenes que acuden en busca de un mayor conocimiento teórico-práctico, centralmente en el uso de técnicas o saberes concretos para el desempeño de un puesto laboral. Incluso, en algunas ocasiones, se busca complementar una formación específica. Tal es el caso de Daniel, que realizó el curso de plomería y luego el de gasista de tercera; también,

el de Flavio que realizó el curso de gasista de segunda y tercera, y después el curso de electricidad. De manera complementaria, no sólo se busca integrar nuevos oficios sino también adquirir mayores conocimientos al interior de una formación, concurriendo en muchos casos a más de un nivel (electricista de tercera y de segunda). El interrogante que está detrás de esta práctica, es si resulta una forma de fomentar la construcción de carreras integrales de formación profesional:

*Principalmente mi maestro primero fue mi viejo, siempre me enseñó a laburar y después había cosas que no entendía, que no sabía por qué venían por ahí, por donde pasaba, y eso lo fui a estudiar, para redondear, digamos (Daniel, plomero, 22 años).*

Por otro lado, muchos jóvenes asisten al curso de formación profesional en la búsqueda de un mejor posicionamiento laboral, a partir de la obtención de un título oficial que certifique la adquisición de ciertos saberes que, en muchos casos, ya poseen. En este sentido, participan de las especializaciones en construcción jóvenes que conocen el medio laboral, al contar con al menos alguna experiencia previa ligada al sector. En términos de Miranda (2012), a los cursos llegan quienes ya conocen el oficio y buscan mayores certificaciones y calificaciones para obtener un empleo de rango y remuneración más alta –especialmente para el caso de gasistas y electricistas, ya que deben presentar certificaciones para obtener la matrícula. El dispositivo permite así revalorizar su oficio:

*Pregunta: ¿Por qué te interesó hacer el curso?*

*Respuesta: Porque quería tener la matrícula digamos, algo que certifique que vos sabés, y aparte siendo matriculado también ganás un peso más (Emiliano, 25 años, gasista).*

*Pregunta: ¿Usas en el trabajo las cosas que aprendiste en el curso?*

*Respuesta: No porque yo ya sabía casi todo. Yo en realidad vine a hacer el curso de gasista por el tema de la matrícula, nada más (Cristian, 22 años, gasista).*

Así, como se manifiesta en las entrevistas, los jóvenes valoran ampliamente la certificación que brinda el Centro de Formación Profesional. En relación a este tema, se abre un conjunto de expectativas diversas. Por un lado, los entrevistados señalaron que aquellos ocupados en empresas grandes y/o en sectores que tienen regulación estatal (gas-electricidad) buscan los certificados de finalización de la cursada como un elemento de ascenso laboral. Por otro lado, aquellos trabajadores independientes -cuentapropistas- tienen menos interés en la certificación formal, buscando, en cambio,

adquirir contenidos educativos concretos.<sup>7</sup> Tal es el caso de Leonardo, quien trabaja con el tío realizando actividades de plomería y pintura, sin embargo, asistió al curso de gasista de segunda y de tercera de la UOCRA para adquirir práctica en el oficio, más allá de la certificación oficial:

*No, no saqué [la matrícula] porque mis compañeros me dijeron para qué, si no tengo trabajo de eso siempre... porque hay que pagar ... mi tío me dijo: sacala igual. Pero para qué la voy a sacar, si no tengo mucho laburo de eso. Igual no hay fecha para sacar, cuando tenés mucho laburo... (Leonardo, 21 años, plomero).*

### **3.3. Trayectoria laboral un año después del pasaje por el dispositivo de formación**

El paso por un curso de formación, como se mostró, tiene diferentes sentidos y propósitos, como es la adquisición de conocimientos para profundizar en un tema a modo de realización personal o la obtención de un certificado o matrícula que permita mejorar la condición o inserción laboral, entre otros. En este sentido, la (in)adecuación entre formación para el trabajo y trayectoria laboral, y la incidencia que tiene un dispositivo en el itinerario laboral ulterior, se encuentra asociado a la estrategia que puedan desarrollar y al proyecto de futuro de los jóvenes.

En el caso de aquellos jóvenes que despliegan trayectorias laborales caracterizadas por la acumulación de experiencias y conocimientos al interior de una misma actividad -como condición previa al paso por el dispositivo-, la formación profesional aparece como un factor clave que refuerza la construcción de la identidad en un oficio. En este grupo se encuentra Sebastián, quien a temprana edad comienza con changas de electricidad y luego decide hacer un curso de electricista para obtener la matrícula, lo que le permitió ingresar a una empresa que se especializa en instalaciones eléctricas en obras. En la experiencia de este joven, el dispositivo dejó una clara huella en su trayectoria no sólo lo motivó a ingresar a la universidad para profundizar su formación en el tema, sino también le posibilitó una continuidad laboral que afirmó su identidad en el oficio:

*Pregunta: ¿El curso te sirvió para el trabajo, o sea, arrancaste a trabajar a partir de ahí?*

*Respuesta: Sí... pero digamos que hasta ese entonces yo venía en el aire, no sabía, no tenía*

---

<sup>7</sup> En otros casos, la formación profesional actúa como puerta de acceso a la actividad, sobre todo entre aquellos que se inscriben en cursos tales como electricidad o gas, los cuales luego de un año de formación cuentan con los conocimientos suficientes para desempeñar un oficio de mayor calificación en el sector. En este sentido, quienes poseen menor trayectoria laboral o utilizan el curso como primer acercamiento a la actividad, buscan una salida laboral, una formación para la auto-construcción o un hobby (Miranda, 2012).

*formación, no tenía nada... hoy en día vos me preguntás qué soy, yo te contesto: soy electricista, eso es lo que soy (Sebastián, 27 años, electricista).*

Para otro grupo de jóvenes, el paso por el dispositivo habilitó la consecución de un empleo en mejores condiciones laborales. Como se aprecia en el caso de Hugo que luego de transitar por diversos trabajos (empleado en ferretería industrial, ayudante de escultor, obrero en construcción y administrativo en empresa de publicidad) de forma precaria y eventual, consiguió un empleo estable en una empresa de mantenimiento en electricidad y plomería, con los conocimientos y la práctica que adquirió en el curso de electricista:

*Pregunta: ¿Qué tenés que saber para hacer este trabajo?*

*Respuesta: Y todo lo de electricidad*

*Pregunta: ¿Vos pensás que este trabajo está relacionado con el curso que hiciste?*

*Respuesta: Sí, totalmente. Muchas cosas que si no hubiese hecho el curso no las sabría porque yo sabía algunas cosas, pero no tan profundizado... yo no sabía las normas (Hugo, 25 años, electricista).*

Por último, se observa que para otros jóvenes el dispositivo se considera parte de una estrategia a futuro, donde el fin es poder construir un proyecto profesional independiente que permita consolidar una trayectoria ocupacional autónoma (es decir, no mediatizada por un familiar o conocido). Tal es el caso de Cristian, que realizó un curso de gasista para obtener la matrícula y poder conseguir clientes que le permitan desarrollar su propia micro-empresa y, de este modo, independizarse de su padre:

*Pregunta: ¿Cuál fue para vos el motivo principal por el que decidiste armar tu propio proyecto?*

*Respuesta: Independización, nada más, independizarme por mi cuenta y ganar un poco más [de plata...]. Lo que pasa que yo con mi viejo estoy trabajando en negro [...]. Yo quiero trabajar en blanco, con mi gente y todo lo demás (Cristian, 22 años, gasista).*

### **Consideraciones finales**

El propósito de este escrito se vinculaba a la (in)adecuación entre formación para el trabajo y trayectoria laboral, y la incidencia que tiene un dispositivo. ¿Qué aporta el dispositivo? Podemos afirmar, a partir del estudio presentado que, en la mayoría de los casos analizados, los trabajos posteriores al paso por el dispositivo están vinculados con la formación alcanzada al interior del sector de la construcción. Sin embargo, se evidencia una diversidad de posiciones en torno a la calidad de la inserción laboral posterior a la realización del curso de

formación. Mientras que en algunos casos propicia una ruptura respecto a la ocupación anterior, que permite el desempeño de tareas más calificadas y mejor remuneradas; para otros jóvenes, representa una continuidad en su itinerario laboral de carácter precario.

En este sentido, aunque las tendencias reproductoras son observables, el hallazgo esencial es que el dispositivo permite, por un lado, potenciar la experiencia y la acumulación de saberes y competencias adquiridas en un oficio. Por el otro, incide positivamente en el posicionamiento y comportamiento de los jóvenes frente al mercado de trabajo y la formación, que contribuye en el pasaje a la vida activa.

En este punto, es interesante remarcar que los factores macro-estructurales tienen una preponderancia central en los procesos de reproducción como de reconversión en la trayectoria laboral de los jóvenes. Por esta razón, es importante señalar que el lugar que adquiere la especialización profesional depende de la unidad productiva en la que estén o logren insertarse los jóvenes. Como es sabido, el sector de la construcción se caracteriza por una gran heterogeneidad interna, abarcando desde las grandes empresas constructoras hasta el sector cuentapropista, que posee una gran preponderancia en la actividad.

En este sentido, creemos que el modo de gestión de la inserción laboral de los jóvenes en el sector de la construcción previa al paso por el dispositivo, constituye un punto central que determina la (in)adecuación entre formación para el trabajo y trayectoria laboral. Así, en aquellos jóvenes que ya tienen experiencia laboral y conocimientos en un oficio dentro del sector, el dispositivo de ayuda a la inserción tiene un papel primordial, porque permite la acumulación de conocimientos en un oficio. En este caso, se presenta un proceso de “adecuación” entre formación profesional y trabajo que se construye socialmente, y que favorece en la consolidación de la trayectoria laboral a través del desempeño de tareas de mayor calificación y protección laboral.

En cambio, en aquellos jóvenes que presentan una escasa/nula experiencia y conocimientos en un oficio, y que no cuentan con redes sociales de donde pueda provenir un buen empleo que les permita gestionar su inserción laboral, el dispositivo tiene una incidencia mínima en la revalorización de la formación. En estos casos, se evidencia un proceso de “inadecuación” entre formación profesional y trabajo, porque la formación tiene escasa relevancia en la superación de una trayectoria laboral signada por la inestabilidad, precariedad y discontinuidad en el sector.

### Bibliografía

- FILMUS, MIRANDA y ZELARAYAN (2001) “En el mercado de trabajo, ¿el saber no ocupa lugar? egresados de la escuela media y primer año de inserción laboral”. Ponencia publicada en V Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. 1, 2 y 3 de agosto.
- GALLART, M. A. (1998) “Los cambios en la relación escuela-mundo laboral”. En *Las transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: desarrollo, democracia e integración*. Buenos Aires, Troquel-OEI.
- GLUZ, N. (2007) “La expresión de la políticas sociales en el campo educativo. El caso de las becas estudiantiles para la escuela media”. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 12, N° 34, 2007. Pp. 1065-1087.
- JACINTO, C. (2012) “Los modos de gestión de la inserción laboral de los jóvenes en distintos “mundos” del trabajo. Políticas públicas, dispositivos y trayectorias laborales de los jóvenes”. Proyecto de investigación, PREJET-IDES.
- (2010); “Introducción. Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias”. En C. Jacinto (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes*. Editorial Teseo. Buenos Aires.
- 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; C. (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Teseo: Buenos Aires, pp. 181-224.
- y MILLENAAR, V. (2009); “Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres: lo institucional como soporte subjetivo”. En *Revista Última Década*, N° 30. Pp. 67-92.
- (2008); “Los dispositivos recientes de empleo juvenil: institucionalidades, articulaciones con la educación formal y socialización laboral”. En *Revista de Trabajo*, año 4, N° 6, Pp. 123-142.
- KESSLER, Gabriel. (2002) *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en buenos aires*, Buenos Aires, IPE - Unesco Sede Regional, Buenos Aires.
- MIRANDA, A. (2012) “La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina”, en *RASE* vol. 5, núm. 1, pp. 34-45.

- MONTES, N. (2004) “Adolescentes y jóvenes en contexto. El marco cercano: la familia, y el marco amplio: los otros. En: *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Manantial. Buenos Aires.
- LONGO, M. “Las secuencias de inserción: una alternativa para el análisis de trayectorias laborales de jóvenes” en Jacinto; C. (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Teseo: Buenos Aires, pp. 259-292.
- PASTRANA, E.; LÓPEZ, C. y V. DI FRANCESCO (2008) “Las características del trabajo informal en el sector de la industria de la construcción en el AMBA”, en *Serie Ocupación, Trabajo y Empleo*, MTEySS N° 8, pp. 35-56.
- PÉREZ, P. (2007) "El desempleo de los jóvenes en Argentina. Seis hipótesis en busca de una explicación". Ponencia presentada en el 8° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires.
- ROBERTI, M. E. (2011) *El enfoque biográfico en el análisis social: una aproximación a los aspectos teórico-metodológicos de los estudios con trayectorias laborales*. Tesis de Licenciatura en Sociología. UNLP.
- PUIGBÓ, J. y H. RUGIRELLO (2008) *Informe perfil socio laboral de los asistentes a los cursos del Plan Nacional de Calificación de la Construcción*, Buenos Aires: Fundación UOCRA
- SALVIA, A. (2008); “Introducción: La cuestión juvenil bajo sospecha” en *Jóvenes promesas. Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en Argentina*, Buenos Aires, Miño Dávila.
- TENTI, E. (2007) *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Siglo XXI. Buenos Aires.
- TIRAMONTI, G. (2005) “La educación argentina en el contexto de las transformaciones de los años ‘90”. En *Revista Pro-Posições*, v. 16, n. 3 (48) - set./dez..
- VEZZA, E. y BERTRANOU, F. (2011) “Un nexo por construir: jóvenes y trabajo decente en Argentina. Radiografía del mercado de trabajo y las principales intervenciones. Organización Internacional de Trabajo.
- WELLER, J. (2007) “La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos” en *Revista de la CEPAL*, N° 92.

## VALIDAÇÃO DE UM MODELO DE COMPETÊNCIAS FACILITADORAS DA DIFUSÃO DO CONHECIMENTO PARA PESQUISADORES DA EMBRAPA

José Carlos Caires

Universidade Estácio de Sá (UNESA) e Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA).

[jose.caires@embrapa.br](mailto:jose.caires@embrapa.br)

Elisangela da Silva Bernado

Universidade Estácio de Sá (UNESA). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC – Rio).

[efelisberto@yahoo.com.br](mailto:efelisberto@yahoo.com.br)

### **Rresumo**

O cenário moderno, focado no desenvolvimento tecnológico, rico em possibilidades de armazenamento, acesso e disseminação de informações, traz à mesa de discussão o papel do pesquisador/educador como profissional da informação em relação ao aparato científico-tecnológico e sua afirmação como facilitador da difusão do conhecimento. O foco deste estudo tem mira em duas Unidades de Pesquisa da Embrapa, ambas localizadas no Rio de Janeiro – a Embrapa Solos e a Embrapa Agrobiologia. O objetivo geral volta-se à validação de um modelo de competências facilitadoras da difusão do conhecimento para pesquisadores da Embrapa. Objetivo este que implica em: (i) identificar se as competências previstas no modelo são observadas no momento da prática de difusão do conhecimento e como se apresentam; (ii) determinar se as competências observadas estão relacionadas com as competências do modelo em validação; e (iii) aprimorar o modelo em validação no caso de mobilização de novas competências. No estudo, mediante pesquisa qualitativa, está sendo analisada a presença ou não das competências que possam facilitar as atividades de difusão do conhecimento realizadas pelos pesquisadores da Embrapa. Assim, um questionário *on line* foi aplicado junto a esta população; sendo feitas, também, observações de atividades de campo, como, por exemplo, aulas-campo (dia de campo), com apoio de um roteiro semiestruturado e entrevistas semiestruturadas investigando a presença, ou não, das competências contempladas no Modelo. Os resultados serão utilizados como insumo à formação continuada de profissionais facilitadores da difusão do conhecimento.

**Palabras-chave:** Competência, formação, conhecimento.

## 1. Introdução

O cenário moderno, focado no desenvolvimento tecnológico, rico em possibilidades de armazenamento, acesso e disseminação de informações, traz novamente à mesa de discussão o papel do educador como profissional da informação (conhecimento) em relação ao aparato científico-tecnológico e sua afirmação como facilitador do conhecimento. A informação é percebida, no atual modelo econômico, como um insumo capaz de se transformar em conhecimento e inovação tecnológica.

Nesse cenário globalizado tornou-se imperativa a gestão das informações básicas para inúmeros campos de atividades. Esse novo cenário caracteriza-se principalmente pela tendência à inovação, o que significa, em outras palavras, que todas as organizações precisam, ao atuar de forma inovadora, encontrar, no universo informacional, informações passíveis de serem transformadas em conhecimento condizente com as suas respectivas áreas de atuação.

Surge, porém, um *gap* (lacuna), que impede as organizações de agirem de forma proativa no atendimento das novas demandas de um novo milênio. Essa descontinuidade indesejável provém do fato de as pessoas estarem habituadas a construir novos saberes em sintonia com demandas organizacionais dos mais variados setores de atividade. Assim sendo, elas precisam de uma gama de informações específicas que possibilitem a construção de seus conhecimentos, habilidades e atitudes – competências. Como essas pessoas estão inseridas num contexto organizacional, é previsível que as empresas, ao tornarem disponíveis alguns insumos básicos – como o conhecimento –, acabem por neutralizar os efeitos da descontinuidade aludida.

Em contrapartida, as organizações precisam fornecer os meios necessários para que seu corpo de gestores possa desenvolver competências facilitadoras da transformação da informação em conhecimento. O gestor – imerso num mutante aparato científico-tecnológico – precisa ser capaz de apreender problemas globais e fundamentais, para neles inserir os conhecimentos parciais e locais (MORIN, 2001).

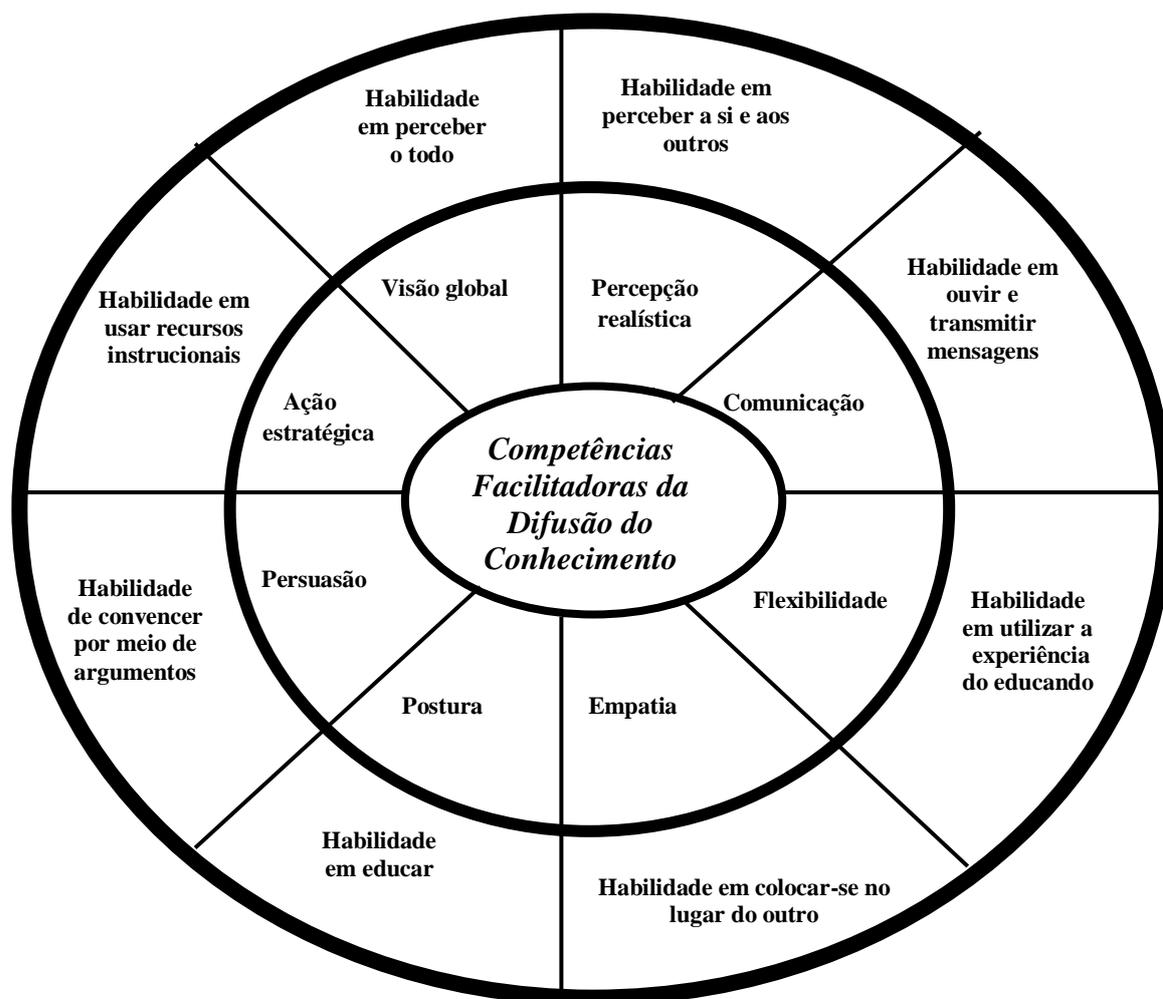
Para Giddens (2002), a modernidade<sup>1</sup> que fragmenta e dissocia ao mesmo tempo traz, na diferenciação entre conhecimento técnico e conhecimento leigo, a possibilidade

---

<sup>1</sup> A “modernidade” pode ser entendida com um sentido aproximado de “mundo industrializado”, desde que se reconheça que o industrialismo não é sua única dimensão institucional (GUIDDENS, 2002, p. 21).

de acesso à informação e a difusão de tecnologias como produto final da cadeia de construção e reconstrução de competências.

Hodiernamente, um novo olhar é lançado para a informação que suscita uma série de questões, tais como: necessidade crescente de contextualização da informação em consonância com os avanços tecnológicos; gerar inovação com a difusão de conhecimento; desenvolver educadores e gestores facilitadores do conhecimento que possam construir e reconstruir competências ligadas ao processo de aquisição do conhecimento; identificar e entender o atual papel dos educadores (professores e pesquisadores) ligado aos novos cenários que exigem a transformação da informação em conhecimento pertinente. Este estudo tem como base de sustentação o trabalho (Formação de Multiplicadores: Modelo de Eficácia) elaborado por Caires (2007) e, também, ajustado e ampliado no trajeto desta investigação. (Figura – 1).



**Figura 1.** Competências facilitadoras da difusão do conhecimento.

Fonte: elaborada pelo autor.

As competências básicas que compõem o Modelo são: 1) AÇÃO ESTRATÉGICA – habilidade em usar recursos instrucionais; 2) COMUNICAÇÃO – habilidade em ouvir e transmitir mensagens; 3) EMPATIA – habilidade em colocar-se no lugar do outro; 4) FLEXIBILIDADE – habilidade em utilizar a experiência do educando; 5) PERCEPÇÃO REALÍSTICA – habilidade em perceber a si e aos outros; 6) PERSUASÃO – habilidade de convencer através de argumentos; 7) POSTURA – habilidade em educar; e 8) VISÃO GLOBAL – habilidade em perceber o todo

## 2. Questões

Na modernidade, a tecnologia dá maior autonomia ao usuário, demandando nova postura dos profissionais da educação, que passam a ter seu campo de atuação ampliado e redimensionado. Esses profissionais estão a todo o momento influenciando os novos modelos organizacionais de gestão do trabalho, e deles sofrendo influências, principalmente no que tange à gestão do conhecimento<sup>2</sup> – que de fato, tornou-se tema privilegiado no universo das preocupações mais focais de nossa época e, em especial, nas duas últimas décadas, devido às amplas possibilidades de processamento, armazenamento e acesso à informação e dados, amparados nas tecnologias de informação e comunicação.

Nos acontecimentos que marcaram o fim do século XX e entrada do século XXI, Ramos (2011, p.13) destaca um tempo histórico, caracterizado pelo retrocesso da ideologia neoliberal, pela mundialização do capital atrelado à crescente concentração da riqueza, como também pela “apropriação privada da ciência e tecnologia subordinada à lógica do mercado e consequente ampliação dos processos de cisão do gênero humano e aumento da desigualdade social”.

---

<sup>2</sup> No início da década de 90 surge o conceito de Gestão do Conhecimento. Segundo SVEIBY (1998, p. 3), “a Gestão do Conhecimento não é mais uma moda de eficiência operacional. Faz parte da estratégia empresarial.”

Como consequência do crescente interesse do capital pelo conhecimento produzido e pela produção científica, surge o interesse capitalista em investir, cada vez mais, em setores até então considerados periféricos, como o da educação, não somente pela possibilidade de ela própria transformar-se em mercadoria, mas também pelo fato de a competição exigir a produção de conhecimento científico com elevado e constante grau de sofisticação.

Nesse contexto, a noção de competência pedagógica assume características próprias, o que obriga o educador a analisar e a refletir sobre sua prática – com vista a trazer inovação no trato dos desafios inerentes ao seu ofício. Nesse sentido, Perrenoud (2002) enfatiza que os conflitos aos quais se expõe o professor – decorrentes de sua imersão em contextos profissionais e emocionais específicos – afiguram-se muito diferentes daqueles vivenciados no contexto escolar no qual aprendera o seu ofício.

Em sentido amplo, o conceito de competência procura focar o indivíduo e os procedimentos necessários à construção do próprio desenvolvimento, do desenvolvimento dos grupos e da sociedade da qual participa. Para Perrenoud (2000), o conceito de competência mereceria longas discussões – quer seja no mundo do trabalho, da formação profissional ou da escola.

A socialização do conhecimento independe da quantidade de informação acumulada. Segundo Morin (2001), o que importa é a possibilidade do conhecimento tornar-se pertinente – o que representa um dos sete saberes<sup>3</sup>necessários à educação do futuro.

Tanto na área educacional quanto na organizacional, o conhecimento, além de fortemente demandado, torna-se imperativo. Projetam-se, então, na Pós-Modernidade<sup>4</sup>, as ciências do cibernético, do informático e do informacional, para as quais o saber está

---

<sup>3</sup> Esses saberes dizem respeito aos buracos negros da educação – completamente ignorados nos programas educativos. São eles: o conhecimento, o conhecimento pertinente, a identidade humana, a compreensão humana, a incerteza, a condição planetária e a antropoética (MORIN, 2001).

<sup>4</sup> A Pós-Modernidade, que é o aspecto cultural da sociedade pós-industrial, inscreve-se neste contexto como conjunto de valores que norteiam a produção cultural subsequente. Entre estes, a multiplicidade, a fragmentação, a desreferencialização e a entropia – que, com a aceitação de todos os estilos e estéticas, pretende a inclusão de todas as culturas como mercados consumidores. No modelo pós-industrial de produção, que privilegia serviços e informação sobre a produção material, a Comunicação e a Indústria Cultural ganham papéis fundamentais na difusão de valores e idéias do novo sistema. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Sociedade\\_p%C3%B3s-industrial](http://pt.wikipedia.org/wiki/Sociedade_p%C3%B3s-industrial). Acessado em 24/11/2011.

na informação transformada em conhecimento. Portanto, não se trata apenas da informação de forma organizada, estocada e preparada para a sua distribuição, como bem lembra Barbosa (1985).

A formação baseada em competências é vista como *uma nova estratégia* para a formação do professor a partir início dos anos 80 e na década seguinte. O uso da noção de competências no currículo tem sido visto como uma revolução na educação escolar por parte de alguns autores como Perrenoud (1999). Para ele, é na capacidade de relacionar conhecimentos prévios com os problemas vividos na experiência concreta que se reconhece uma competência. A partir dessa concepção, Perrenoud vai defender a abordagem das competências para o trabalho do professor e do aluno na escola, entendendo que o ensino por competências pode vir a transformar a formação e a prática do professor. Para Bernstein (1996), o uso do conceito de competências nesse período vai buscar uma associação entre o currículo e a economia, marcando a formação como um processo de preparação para o trabalho e a vida.

Na atualidade percebe-se uma evolução do conceito de competências, que deixa de ser visto apenas como o acúmulo de conhecimentos, habilidades ou atitudes individuais, passando-se a observar a “entrega”, e a “contribuição” resultante da mobilização desse conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes.

No mundo do trabalho, a utilização do conceito de competência e a sua configuração em forma de modelo condicionam implicações contraditórias à classe trabalhadora. São aspectos positivos: a valorização do trabalho – exigindo a mobilização de competências que envolvem domínios cognitivos mais complexos, extrapolando o mero enfoque tecnicista que, conseqüentemente, facilita a elevação da escolaridade dos trabalhadores; e, o desenvolvimento da inteligência prática oriunda da transformação da informação – disponível de certa forma a todos – em conhecimento contextualizado, utilizável. Entretanto, a intensificação do trabalho junto com a desprofissionalização se afigura como aspecto negativo – oriundo do reagrupamento de tarefas motivado pela eliminação (enxugamento) de posições de trabalho. Como conseqüência direta, instala-se uma cultura de exploração do trabalhador. Esta exploração pode ser identificada na prática ao se verificar que os trabalhadores, hoje, acumulam tarefas, ora similares, ora não. Assim sendo, o trabalhador deixa de atuar na sua área específica de conhecimento configurando-se desta forma a sua desprofissionalização (DELUIZ, 2001).

Na grande maioria das organizações, existem gestores que educam e educadores que gerem. O binômio gerir e educar rouba a cena em qualquer cenário que tenha como pilar de sustentação o processo de inovar – principalmente nos dias de hoje em que os bens intangíveis, como o capital intelectual, estão em alta na bolsa dos valores ligados à sustentabilidade do planeta, preservação das condições de sobrevivência das gerações futuras, pesquisa de alimentos funcionais, formação de cidadãos e cidadãs aptos a zelar por seus direitos e deveres, preparação de educadores que possam gerir de forma eficaz seus processos educativos e gestores que possam gerir seus negócios educando seus colaboradores. Na atualidade, as exigências educacionais são cada vez maiores e desafiadoras.

O trabalho do Educador e do Gestor precisa ser facilitado – no que tange à multiplicação de ensinamentos – e para tanto será necessário que estes profissionais possuam domínio de “velhas” estratégias (técnicas e recursos) pedagógicas apresentadas em novos arranjos – competências, que possam facilitar a sua atuação nos diversos ambientes de difusão de conhecimento – principalmente nos ambientes (formais ou não) de sala de aula.

A educação não deixa escape para ninguém – todos dependem dela. Como bem lembra Brandão (1986), os indivíduos envolvem pedaços da vida com ela e todos os dias misturam a vida com a educação, quer seja em casa, na rua, no trabalho, na igreja ou na escola.

Enquanto instituição social, a educação existe para satisfazer necessidades humanas, assim sendo, transformações estruturais na sociedade condicionam reestruturações na educação. No início do terceiro milênio, a educação apresenta-se como a mola mestra da sociedade, na qual o ato de ensinar sofre constantes mudanças. Dessa forma, é inadmissível a concepção de um profissional da educação isolado da sua dimensão social e política e da força produtiva dentro da própria sociedade.

A prática pedagógica contemporânea tem na busca por uma tomada de consciência capaz de emancipar o ser humano das injustiças vivenciadas no seu dia-a-dia um de seus principais desafios. Enquanto sujeito social, o homem só pode avançar em qualquer campo de sua vida e desenvolver-se, enquanto ser humano, quando exercer plenamente sua capacidade de reflexão. Capacidade esta que irá auxiliá-lo na

construção, desconstrução, aprimoramento e desenvolvimento de seus conhecimentos, habilidades e atitudes – competências.

### **3. Objetivos**

O objetivo geral está voltado à validação de um modelo de competências facilitadoras da difusão do conhecimento para pesquisadores da Embrapa. Tal objetivo desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: (i) identificar se as competências previstas no modelo são observadas no momento da prática de difusão do conhecimento e como se apresentam; (ii) determinar se as competências observadas estão relacionadas com as competências do modelo em validação; e aprimorar o modelo em validação no caso de mobilização de novas competências.

Faz-se necessário destacar que o objetivo pretendido focou um universo bem delimitado: o do pesquisador difusor da Embrapa. No entanto, algumas das conclusões obtidas podem ser, com o devido rigor metodológico e ainda que com ressalvas, generalizadas para a Embrapa.

### **4. Metodologia**

A validação do Modelo será feita mediante a triangulação de dados colhidos pelas seguintes ações: (i) entrevistas semiestruturadas – por meio de um questionário com dez perguntas; (ii) observação em campo de atividades de difusão de conhecimento – via roteiro de observação das oito competências do modelo; e (iii) análise do grau de importância das competências do modelo para a difusão do conhecimento – através de um questionário *online*. O estudo focará duas unidades da Embrapa localizadas no Rio de Janeiro e não na empresa de forma geral. Portanto, uma unidade de pesquisa da Embrapa, mesmo possuindo foco num determinado campo específico de pesquisa agropecuária, representa uma fração da estrutura de gestão administrativa e didático-científica – reproduzindo no seu ambiente uma infra-estrutura que guarda semelhança com as demais unidades de pesquisa da Embrapa.

A análise destas ações, mesmos que focadas na esfera da educação corporativa, também lançarão seus reflexos sobre a educação tradicional.

## 5. Conclusões

A pesquisa em tela, com previsão de término para o final de julho de 2012, já sinaliza, preliminarmente, com dados relevantes à validação do modelo de competências para facilitar a transformação da informação em conhecimento. A Tabela 1 mostra os dados estatísticos dos graus de relevância atribuídos pelos pesquisadores para duas competências facilitadoras da difusão do conhecimento: (i) Ação estratégica, definida como a habilidade em usar técnicas e recursos pedagógicos; e (ii) Comunicação, descrita como a habilidade em ouvir e transmitir mensagens. As questões numeradas de 1 a 4 estão ligadas à competência Comunicação, enquanto que as numeradas de 5 a 8 ligam-se à competência Ação estratégica.

**Tabela 1.** Estatística dos graus atribuídos à Ação estratégica e à Comunicação.

Dados	1. Aplicar diversas mídias para diferentes cenários de difusão de tecnologias.	2. Expressar-se bem, em especial, de forma oral, de tal modo que possa ser facilmente compreendido pelos seus ouvintes.	3. Ouvir, processar e compreender as diferentes necessidades dos ouvintes nas atividades de difusão.	4. Fornecer feedback do grau de aprendizagem obtido pelos ouvintes nas atividades de difusão.	5. Possuir conhecimentos fundamentais de conceitos didático-pedagógicos.	6. Criar soluções inovadoras nas atividades de difusão.	7. Saber preparar material didático de apoio às atividades de difusão.	8. Utilizar jogos e técnicas de dinâmica de grupo nas atividades de difusão.
Média	8.38	9.62	9.27	8.35	7.69	7.62	8.42	6.88
Variância	2.57	0.41	0.84	1.84	3.26	2.41	1.53	3.79
Desvio padrão	1.60	0.64	0.92	1.35	1.81	1.55	1.24	1.95
Total de respostas	26	26	26	26	26	26	26	26

Fonte: Elaborada pelo autor.

As competências Comunicação e Ação estratégica apresentam médias que confirmam seus graus de importância como facilitadoras da difusão do conhecimento. Na Ação estratégica, a diminuta baixa nas médias atribuídas aos indicadores possuir conhecimento fundamentais de conceitos didático-pedagógicos e criar situações

inovadoras nas atividades de difusão, reside no fato da existência de licenciatura plena na população alvo ser pequena. Sua presença é de 27% – contra 73% de ausência.

Para o estudo em questão, este dado pode lançar luz sobre a presença, ausência ou necessidade de construção junto à população alvo da habilidade em usar técnicas e recursos pedagógicos (Competência Ação Estratégica). Portanto, o domínio da área pedagógica se apresenta essencial ao trabalho de difusão do conhecimento. Para Masseto (2003a) esse é o aspecto mais carente de quem desempenha o papel de multiplicador de conhecimentos, como é o caso de professores universitário e, no enfoque da pesquisa em tela – o pesquisador. No olhar do o mesmo autor, tal dificuldade pedagógica pode está relacionada tanto à falta de oportunidade de entrar em contato com essa área – como é o caso da Embrapa em que inexistente um grupo de apoio pedagógico –, quanto à simples representação que se possa ter de algo supérfluo ou desnecessário às atividades de multiplicação do conhecimento.

Os resultados, após validação dos dados obtidos da análise das competências facilitadoras do conhecimento e das ações desenvolvidas pelos Facilitadores do Conhecimento, serão utilizados como insumo para criação de programas de formação continuada dos educadores facilitadores do conhecimento. Há expectativas de que as ações desenvolvidas nos ambientes de difusão de conhecimento possam ser facilitadoras da interação social e geradoras de políticas educacionais, permitindo uma constante contextualização e pertinência das informações geradoras de conhecimentos – contribuindo para facilitar o processo de inovação, via transformação da informação em conhecimento, tanto nas organizações de pesquisa quanto nas escolares.

Espera-se, ainda, que ao final desse trabalho o papel do pedagogo, nas organizações, possa ser evidenciado como de suma importância no que tange à sua aceitação como facilitador e organizador do trabalho de desenvolver (construir e reconstruir) técnicas e recursos pedagógicos que facilite o trânsito na ponte que liga a informação tecnológica ao conhecimento pertinente – propiciador de crescimento organizacional, profissional, social e pessoal.

## **Referencias**

Barbosa, W. V. Tempos pós-modernos. 1985 *In*: LYOTARD, Jean-François. A condição pós-moderna. Rio de Janeiro. Jose Olympo, 2002.

- Brandão, C. R. O que é Educação. 2. Ed. Atual. São Paulo. Moderna. 1996.
- Bertein, B. Educação, controle simbólico e práticas sociais. *In: A Estruturação do Discurso Pedagógico*. Petrópolis: Vozes, p. 187-228, 1996.
- Caires, José Carlos. Formação de Multiplicadores: Modelo de Eficácia / José Carlos Caires. Aracaju: Embrapa Tabuleiros Costeiros, 2007. 11 p.: il. color. - (Documentos). Embrapa Tabuleiros Costeiros. ISBN 1678-1953.
- Deluiz, N. O modelo das competências profissionais o mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. *Boletim Técnico do SENAC JCR*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p.13-25, 2001.
- Giddens, A. Apresentação; Os contornos da alta modernidade. *In: Modernidade e Identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, Ed. 2002, p.17-38.
- Masetto, M. T. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo: Summus, 2003a. 194 p.
- Morin, E. Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 3a. ed. - São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001
- Perrenoud, P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- \_\_\_\_\_. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- \_\_\_\_\_. A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e razão pedagógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2002.
- Ramos, M. N. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

**CREENCIAS DE DOCENTES Y EMPLEADOS EN TORNO AL VÍNCULO  
EDUCABILIDAD/EMPLEABILIDAD**

Dra Irma De Felippis y Lic Sergio Breccia.

Universidad Nacional de La Matanza

[idefelippis@yahoo.com.ar](mailto:idefelippis@yahoo.com.ar)

[sergiobreccia@yahoo.com](mailto:sergiobreccia@yahoo.com)

**Resumen:** La creciente fragmentación social, la segmentación educativa y el debilitamiento institucional han producido un cambio drástico en la matriz de conformación de ciudadanía en nuestro país. Esta ponencia refiere al primer tramo de un proyecto de investigación inscripto en el Programa de Construcción de Ciudadanía y Calidad de la Educación con una línea investigativa que venimos trabajando en la Universidad Nacional de La Matanza. El presente proyecto pretende describir algunas representaciones que tienen docentes y empleadores sobre el vínculo que educabilidad y empleabilidad van tejiendo a lo largo de las trayectorias de aprendizajes formales, no formales e informales.

**Palabras claves:** educabilidad – empleabilidad – representaciones docentes – creencias de empleadores – educación y trabajo -

En una sociedad que ha resignado la dimensión utópica de la movilidad social – motor de las estrategias individuales y familiares de acumulación y esfuerzo – lo que pasa a primer plano es preservar la propia inclusión: la persistente experiencia de las crisis sucesivas augura la posibilidad de que el futuro puede ser aún peor. Educación y empleo – binomio primordial de aquella movilidad – adquirirían en las épocas doradas alta significatividad en la construcción de una ciudadanía plena.

Partiendo de la certeza de que este eje de estudios sobre educación y trabajo refiere a la compleja relación entre la educación y el mundo del trabajo y que ello requiere comprender a la educación a través de las más diversas formas con las que la sociedad realiza la transmisión de los saberes del/en/para el trabajo asumimos que un

mundo mucho más dinámico excede los intramuros de la escuela. Por otra parte la realidad del mundo del trabajo se replica mucho más allá de las paredes de las fábricas y los comercios.

Cabe por eso preguntarse qué representaciones sobre saberes, aprendizajes y capacidades necesarias para aprender y trabajar sustentan aquellos que asumen la “voz oficial” de la educación y el trabajo: docentes y empleadores.

¿De qué modos el sector formal concibe o silencia la vida de aprendizajes y producción económica de manera integra e incluye (o no) también en su reflexión y sus creencias la proyección del aprendiz más allá de la economía y la educación “en blanco” y las extiende a otras manifestaciones del sector informal de lo laboral y lo educativo? En este escenario es conveniente ver cómo las ideologías son expresadas por docentes y empleadores y cómo funcionan en sus contextos de actuación socioeconómica, es decir la escuela y el escenario laboral. Allí esas representaciones se transparentan no sólo en actitudes sino también en decisiones que afectan de manera notable los procesos de inclusión y exclusión educativa y laboral. Allí las ideas intervienen en contextos sociales complejos; es decir que inciden en prácticas sociales que definen la microfísica del aprendizaje y su influencia en el ámbito laboral.

¿Cómo se ha concebido la relación entre el sistema educativo y la formación de trabajadores y profesionales? ¿En qué medida las políticas públicas llegaron a convertirse en poleas de transmisión de nuevos modelos educativos y laborales? ¿Qué capas geológicas cimientan todavía las decisiones al momento de orientar o dar cabida laboral a los jóvenes? ; ¿Cómo se perciben desde las orillas de la escuela y la economía formal las formas de transmisión informal de la cultura del trabajo?

Tal como sostiene Van Dijk (1999) las condiciones , funciones y efectos del discurso son sociales y la competencia discursiva se adquiere socialmente.

Indagar el triángulo *Discurso* sobre condiciones de aprendizaje y de infreso al mundo laboral – *Cognición* sobre el mundo del trabajo - *Sociedad* sesgada en este estudio en los grupos específicos de docentes de distintos niveles y empleadores de distintas ramas de la economía permitirá articular con precisión las relaciones necesarias para la descripción de una ideología transdiscursiva.

En escenarios de crisis recurrentes, con techos de exclusión estructural muy difíciles de perforar, los conceptos de *empleabilidad* y *educabilidad* se persiguen

circularmente, mordiéndose la cola: desde el mercado de trabajo se definen condiciones de *empleabilidad* que el sistema educativo debería asegurar para que las personas puedan participar de empleo escaso. La amplitud de la brecha estaría dada por la ineficiencia y la falta de calidad de la educación para atender a las nuevas exigencias de los contextos económicos.

Desde la educación, se demandan a las familias ciertas condiciones y disposiciones psicosociales que hagan posible la tarea educativa, es decir *educabilidad*. La mutua recriminación intersectorial transfiere responsabilidades de un sector a otro y, a su vez, de un nivel educativo a otro. En el medio, una ciudadanía depreciada deambula con el estigma de no ser empleable por no ser educables y de no ser educable por no ser empleable. Detrás de esta controversia entre educación y trabajo y reforzando la lógica individualista del mercado, surge el significado compartido de que corresponde sólo a los sujetos hacerse cargo de su futuro.

Nuestro itinerario de investigación ha recorrido el arduo territorio de la construcción de ciudadanía, la inclusión con calidad educativa y los desafíos que se presentan a la universidad de hoy, Nos interesa en esta etapa ver qué disposiciones subjetivas y académicas creen necesarias los docentes de nivel medio y universitario para que sus alumnos puedan acceder a los estudios superiores y al mundo del trabajo y qué nociones de empleabilidad tienen distintos empleadores del Partido de La Matanza.

Triangular estas representaciones permitirá advertir brechas, coincidencias, lugares comunes y cuestiones silenciadas. Para entender la actualidad de los esquivos itinerarios educativos y laborales de nuestros jóvenes ciudadanos. buscaremos construir una taxonomía de las distintas categorías que caracterizan los conceptos de “empleabilidad” y “educabilidad”

En trabajos anteriores hemos trabajado acerca del ingreso en la universidad y no ingreso y el acierto o desacierto en la elección de la carrera que motivaba cambios en las mismas o abandono, junto con la calidad educativa, y por otro lado investigamos acerca de la realidad de la educación secundaria y su impacto sobre la educación superior., entendiendo que la formación de recursos humanos, es necesaria por cuanto, el desarrollo, transferencia y adaptación de tecnología de un país depende entre otros de la formación de profesionales.

Son las universidades junto a otras instituciones de Educación Superior las que desempeñan un rol estratégico para el desarrollo nacional. Las Universidades son reconocidas cada vez más como un instrumento de desarrollo de ciudades, regiones y países, y están consideradas como un factor clave para incrementar la competitividad y calidad de vida.

*Una misión trascendental de la universidad es generar conocimientos nuevos y de creación intelectual, mediante la investigación, la reflexión teórica y el aspecto estético, tanto de sus profesores como de sus estudiantes. Las instituciones de educación superior deben entonces promover la solución de problemas de los diferentes ámbitos de la vida (Villa Sanchez, Escotet. Goñi Zabala) 2009, 131).*

### **Los objetivos de la investigación**

- a) Analizar descriptivamente las representaciones sobre educabilidad y empleabilidad que sostienen, respectivamente, educadores (secundarios y universitarios) y empleadores del Partido de La Matanza.
- b) Cotejar coincidencias y diferencias que organizan la cognición social de ambos grupos en torno al binomio educabilidad - empleabilidad.
- c) Formular una taxonomía de las categorías que caracterizan discursivamente ambos conceptos, para comprender los sentidos comunes de la cultura general en relación a la vinculación educación - empleo y las ideologías de grupo de educadores y empleadores

Dado el carácter de la investigación se trabajará sobre ideas ejes:

s) La construcción de ciudadanía en los niveles de educación obligatoria aparece en las representaciones de docentes y empleadores divorciada de la formación para el mundo del trabajo.

b) Vincular empleabilidad y la educabilidad requiere un esfuerzo en el proceso de enseñanza aprendizaje desde los inicios de los procesos educativos, visualizando el contexto y las realidades.

a) Una lógica individualista de mercado y la competencia llevan a la educación a una encrucijada que reproduce más que produce.

e) Una educación aislada del contexto social, económico y sociocultural, no puede concebirse en términos de educabilidad, ni empleabilidad.

Hace un par de años y dentro del contexto del Bicentenario de la Revolución de Mayo y bajo los auspicios del CIN en un plan de trabajo 2010/2018 propuesto por la Presidencia de la Nación : Desafíos de la Educación Superior. Del Bicentenario de la Patria al Centenario de la Reforma Universitaria, se plantearon una agenda de debates que incluyeron cuatro ejes: *Universidad e inclusión; Universidad y desarrollo; Universidad y conocimiento, Universidad y ciudadanía*. Las notas y los deseos depositados en las universidades señalaban el desafío que día a día se les impone frente a la exigencia de calidad, masificación y diversificación de los sistemas.

En virtud de ello nuestro equipo de investigación ha ofrecido como resultado una serie de ensayos, “ *La exclusión en la Inclusión*”(ISBN 978-987-1635-41-2, en donde se analiza desde la visión de educadores, asesores del Ministerio de Educación, las áreas de Media y Superior, la cuestión de la exclusión - desafiación, según conceptos de Robert Castel (2010; 260).

Cabe preguntarse qué es *esto de la educabilidad de los sujetos no es nunca una propiedad exclusiva de los sujetos sino, en todo caso, un efecto de la relación de las características subjetivas y su historia de desarrollo con las propiedades de la situación.*(Baquero, 2000)

Sabemos por Vigotsky que las posibilidades de caracterización de la educabilidad, se vinculan con la situación del sujeto. Frente al fracaso sistemático cabría menguar el acento sobre las capacidades de los aprendices y a mirar con mayor detenimiento las situaciones y contextos de aprendizaje.( Baquero 1997, 2001)

No pueden reducirse a meros sinónimos la cuestión de la educabilidad y la posibilidad de aprender.. Primero, porque la posibilidad de aprender va más allá de las narices humanas. Los procesos de humanización no se repliegan sobre sí mismos sino que abren el paso a la subjetividad implicada en un orden simbólico-cultural que opera como constituyente (Baquero,2000)

Los antecedentes del concepto educabilidad (Spinosa, 2010) provienen desde la filosofía de la educación en su versión tradicional, como una potencia de los individuos; luego, la influencia del existencialismo advirtió sobre el carácter justamente existencial

y no esencial, de las condiciones humanas con lo que la educabilidad, más allá de su existencia en potencia, podía o no desarrollarse, de acuerdo con las condiciones de existencia de los sujetos.

Finalmente, otra vertiente que confluye en la noción de educabilidad, proviene de la educación especial, y parte de la existencia de condiciones mínimas (psíquicas, motoras, afectivas, cognitivas) que posibilitan la acción educativa sobre sujetos con discapacidades.

Ligada a esta última corriente de pensamientos y de prácticas, en los últimos años se ha desarrollado para las ciencias sociales y en particular para la psicología y a la educación el concepto de resiliencia. Este concepto proviene originalmente de la física y la ingeniería y expresa la resistencia que oponen los cuerpos, en especial los metales, a la ruptura por choque o percusión. En psicología se ha desarrollado para dar cuenta de la capacidad de las personas de resistir y sobreponerse a situaciones de adversidad Tomado luego por la educación especial, de algún modo el concepto de resiliencia pretende oponerse a los determinismos que suponen que ciertas condiciones de tipo biológico, genético o físico, no pueden revertirse.

Nótese que se trata de una capacidad individual, intrínseca a los sujetos, que proviene de su interior (como lo es en los metales), lo que no está lejos de la idea tradicional de educabilidad en tanto potencia, puesto que no se plantea que son las mismas condiciones sociales

Por otra parte, una persona será empleable cuando posea y haya acumulado individualmente las condiciones que hagan útil y valorable su participación en la producción de bienes o servicios, y contrariamente, perderá su empleo, o no lo hallará, en la medida que no pueda aportar a la generación de riqueza, lo que conllevaría además al incremento de la equidad en la distribución de los beneficios de la nueva sociedad del conocimiento. (<http://aset.org.ar/congresos/7/10003.pdf>) . “A qualidade da força de trabalho é resultante do nível educacional dessa população”. (TAFNER, 2006, p. 232).

### **Rasgos de la producción**

Se trata de un estudio descriptivo que permite identificar nuevos temas de investigación, a partir de la utilización del método cualitativo. Dado que se trata de un diseño cualitativo no se ha elaborado hipótesis al respecto, pero se cuenta con ideas generadoras acerca de la importancia del análisis del tema (Ruiz Olabúenaga e Ispizua, 1989:64).

En este sentido es importante remarcar que la investigación cualitativa se construye desde adentro tratando de recuperar los sentidos que los sujetos otorgan a las acciones en sus distintos contextos de vida cotidiana. Este diseño de investigación cualitativa se conforma como proceso interactivo que involucra virajes entre sus componentes, no siendo un plan pre-establecido o secuenciado en etapas. (Maxwell, 1993: 3).

Se puede definir a este diseño como una disposición de elementos que gobiernan el funcionamiento de un estudio” y también “como la estructura subyacente e interconexión de componentes de un estudio y la implicación de cada elemento sobre los otros (Maxwell, 1996:4). Por medio de entrevistas cuasi estructuradas, se buscará de obtener información acerca de las percepciones que tiene un docente de aquello que considera debe saber un alumno, y lo que considera que un empleador debe saber el postulante para el cargo requerido o deseado.

El método cualitativo permitiría evitar un análisis totalizador de leyes y regulaciones evitando formar una serie con apariencias, que podrían resultar pasajeras. La descripción dará nuevos elementos y se seguirá como se ha planteado el diseño flexible, por lo tanto no se ha elaborado una hipótesis, sólo ideas bases, sobre las cuales se desarrollará la trama. Para alcanzar la descripción, comprensión de las percepciones de la vida de los adultos en un contexto socio- cultural específico y con una experiencia de vida, se constituye este grupo como un estudio de caso; lo cual implica definir el tipo de investigación como un estudio de caso.

### **Resultados esperados**

**III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN  
FORMACIÓN EN EDUCACIÓN**  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)  
3 y 4 de diciembre de 2012

---

1. Resultados en cuanto a la producción de conocimiento: lograr entender la dinámica institucional, la mirada sobre el exterior y la producción que pretende alcanzar para ofrecer al entorno que es la que posibilita a esa sociedad mediante el pago de impuestos la formación de las generaciones venideras, en las posibilidades de un material escrito. .

2. Resultados en cuanto a la formación de recursos humanos: Incentivar al grupo de trabajo en la tarea investigativa. ..

3. Resultados en cuanto a la difusión de resultados:

Alcanzar difundir por medio de la producción de material, en Congresos, Jornadas y publicaciones.

Posibilidades de transferencia de resultados

Institución / organismo	Resultados a transferir
Universidad Federal de Santa Maria .UFSM. R.S Brasil. Faculdade Antonio Meneghetti.	Percepciones de los docentes acerca Del graduado y La percepción del empleador.
Secretaría de Comercio de Matanza (en trámite, vinculación))	La Variables que resulten de interés para el posible organismo.

### **Algunas referencias**

Castel, Robert:(2010) *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo , protecciones, estatuto del individuo*. Buenos Aires.ISBN978.950.557-842-9. F.de C.E. La vida , hoy transcurre en la incertidumbre, se desmoronó la sociedad salarial, poco a poco y con ello vuelven a acentuarse las desigualdades sociales, de donde la posibilidad de la ciudadanía social es puesta en duda, provocando que la dinámica societal se vea alterada; las preguntas que formula el autor son varias y las desarrolla en el texto:¿ Qué sucederá con los que son arrastrados por estos cambios y no pueden dominarlos? Cuál será el lugar del estado social? Y la protección social?.

Del Percio, Enrique. (2006) *La condición social. Consumo y poder y representación en el capitalismo tardío*. Altamira. Buenos Aires. Tal como el nombre

lo indica una nueva condición social, movida por el consumismo, la apropiación de bienes materiales, la pérdida de valores morales y el poder determinan nuevas condiciones sociales.

Del Río Lugo Norma y Ricardo Fletes Corona (coords), [Los efectos de la crisis globalizada en los procesos de exclusión social de la infancia y juventud latinoamericana y del Caribe](#), México: UAM-Universidad de Guadalajara -Childwatch International Research Network, 2011, ISBN: ISBN 978-607-477-656-0. Tal como su nombre lo indica los efectos de las políticas neoliberales, las desigualdades sociales, sobre todo en la infancia y en la juventud, y su impacto en el área educativa.

Fernández Lamarra, Norberto (comp). 2009. *Universidad, Sociedad e Innovación, Una perspectiva Internacional*. EDUNTREF. ISBN 978-987-1172-43-6.. Se aboca al estudio de la educación superior en tiempos de globalización neoliberal, las tendencias a la internalización, el Proceso de Bolonia. Universidad, sociedad y calidad en América Latina. Innovación, las competencias internacionales, la formación de docentes universitarios del Siglo XXI, análisis de diversos países latinoamericanos. , acentuadas ( se han mencionado algunos de los temas que permiten acercarnos a este tema ) .

Guimaraes-Rocha dos Reis y otros: *Formacao y profisao docente*.(2002) unesp. Junqueira Martí editores. Una mirada acerca de la formación docente en universidad Federal do Rio Grande do Sul, U. Estadual Paulista, con el aporte de Abdeljalil Akkari , de Ginebra y Rocha Reis, la mirada portuguesa, más el aporte de la pedagogía ontopsicológica en la formación del pedagogo de Estela Giordani.

Van Fijk Teun *Ideologia* (1999) Gedisa Editorial Barcelona A partir de una excelente conceptualización de las relaciones entre conocimiento, sociedad y discurso el autor define la ideologia como forma de conocimiento social y la base de las representaciones sociales de grupo

Vargas Brasil, Angelita y otros: *Armazén de ideias III.Tecendo uma rede de saberes na pluralidade de conhecimentos*. 2011. ASSERS (ISBN 978-85-60524-12-9).

Porto Alegre- Brasil. Trata el tema del enseñar y el aprender, el vínculo entre docente y alumno, el pensamiento de Paulo Freire y la pedagogía entre el decir y el hacer.

Fernández Lamarra, Norberto - Costa De Paula Fátima . *La democratización de la Educación superior en América Latina*.2011.ISBN 978-987-1172-68-9.UNTREF, Un texto que analiza las posibilidades y los límites en la educación Superior en América Latina.

Morrow, Apple, Popkewitz y otros: *Globalización y Educación. Manual Crítico*. 2005.ISBN. 84-7884-299-3. Madrid. España. Analiza los distintos procesos que subsume la globalización, la gestión y la política educativa, en relación con las estrategias en la educación, el conocimiento y el poder

Rodríguez Batista, María (coord. ). 2008. *Entre el currículo y el salón de clases*. ISBN.978-970-27-27-1427-9. México. Guadalajara. El texto presenta distintas reflexiones sobre la práctica y experiencia docente, las frustraciones, los logros, y los conflictos que el docente enfrenta en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

**FORMAÇÃO HUMANA NO CONTEXTO DA CONTEMPORANIEDADE: OS  
IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE E NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR –  
UMA ANÁLISE PRELIMINAR**

Janaina Aparecida de Mattos Almeida<sup>1</sup>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

jjana2005@yahoo.com.br

**Resumo**

Este texto tem como objetivo fazer uma revisão de literatura a partir da bibliografia trabalhada nas Disciplinas Teorias da Formação Humana: subjetividade e contemporaneidade e Teorias da Política e do Estado, na tentativa de aproximar as discussões e análises suscitadas no decorrer das Disciplinas com o objeto da minha pesquisa de Tese, que trata das políticas de formação continuada do professor, com recorte no estado do Paraná. Dada à ampla bibliografia trabalhada fez-se um recorte nas temáticas e nos autores que aproximam, no meu entendimento, mais especificamente, ao objeto de pesquisa, num exercício, num ensaio, ainda muito preliminar e limitado sobre o tema estudado. A questão que norteia a exposição e a problematização é: como se dá o trabalho docente, a formação do professor e o seu conhecimento num mundo regido pela velocidade, pelo ritmo alucinado, em um mundo dito globalizado, em que a cada dia aumenta o número de pessoas letradas e diminui o número de pessoas cultas? (Santos, 1996). A perspectiva é de compreender como tem se constituído o processo de formação humana na contemporaneidade e quais os impactos tem causado no trabalho docente e na formação inicial e continuada do professor.

**Palabras-chave:** Formação humana; Políticas de formação do professor no Brasil; Trabalho docente.

Abstract

---

<sup>1</sup> Aluna do Programa de Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

This paper aims to review the literature from literature worked in the Departments of Human Formation Theories: subjectivity and contemporary and Theories of Politics and the State in an attempt to approximate the analyzes and discussions raised during the Disciplines with the object of my research thesis, which deals with the policies of continuing education of teachers and teaching in Brazil, cut in Paraná State. Given the extensive bibliography has worked up a notch in the themes and authors that approach, in my view, more specifically, the research object, an exercise, an essay, still very preliminary and limited on the subject studied. The question that guides the exposure and questioning is: how is the teaching, teacher training and knowledge in a world governed by the speed, the pace frantic, in a globalized world said, that every day increases the number of people literate and decreases the number of educated people? (Santos, 1996). The perspective is to understand how they have made the process of human development in the contemporary world and which has caused impacts in teaching and in initial and continuing teacher.

**KEYWORDS:** Human formation; Policies teacher training in Brazil; Teacher work.

## **Introdução**

Este texto tem como objetivo fazer uma revisão de literatura a partir da bibliografia trabalhada nas Disciplinas Teorias da Formação Humana: subjetividade e contemporaneidade e Teorias da Política e do Estado na tentativa de aproximar as discussões e análises suscitadas no decorrer das Disciplinas com o objeto da minha pesquisa, que trata das políticas públicas para formação continuada do professor na educação brasileira, com recorte nas políticas públicas do estado do Paraná.

A perspectiva é de compreender a partir do materialismo histórico dialético, como tem se constituído o processo de formação humana na contemporaneidade e quais os impactos tem causado no trabalho docente e na formação inicial e continuada do professor.

Para tanto, a questão que norteia a exposição e a problematização é: como se dá o trabalho docente, a formação do professor e o seu conhecimento num mundo regido pela velocidade, pelo ritmo alucinado, em um mundo dito globalizado, em que a cada dia aumenta o número de pessoas letradas e diminui o número de pessoas cultas? (Santos, 1996).

O texto aborda primeiramente a relação entre a complexidade do mundo contemporâneo com o processo de reestruturação produtiva a partir da década de 1970 e as

possíveis consequências para os que vivem do trabalho. Num segundo momento as análises tentam compreender os impactos das novas exigências do mundo do trabalho à educação, à formação do professor e ao trabalho docente. A terceira sessão pretende a partir dos horizontes anunciados pelos autores estudados, entre eles, Frigotto, 2001; Oliveira, 2003; Anderson, 2004; Fontes, 2005; Santos, 2005; Coutinho, 2008; Mancebo, 2009; Carcanholo, 2010, evidenciar a necessidade de construir projetos alternativos de formação humana e de outra sociedade. Espera-se contribuir na direção deste debate.

Dada à ampla bibliografia trabalhada fez-se um recorte nas temáticas e nos autores que aproximam, no meu entendimento, mais especificamente, ao objeto de pesquisa, num exercício, num ensaio, ainda muito preliminar e limitado sobre o tema estudado.

### **1. A complexidade do mundo contemporâneo:**

Os temas que envolvem as reflexões da complexidade do mundo contemporâneo, entre eles, a sociedade, a vida urbana, a metrópole, o espaço-tempo, o território, o lugar, a exclusão social, a democracia, o Estado, as políticas públicas, as relações de classe, o trabalho estão intrinsicamente ligadas ao processo de globalização, da reestruturação produtiva, do processo de reorganização do sistema do capital.

De acordo com Mancebo processo de globalização é resultante de aceleradas e profundas transformações, agidas nas últimas três décadas em diversos setores que atravessam todo o sistema mundial. “É um processo multifacetado comportando dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, interligadas de modo complexo” (Mancebo, 2009, p. 77).

Na mesma direção Harvey (2004), aponta que a globalização pode ser vista como um processo, como uma condição ou como um tipo específico de projeto político. O autor destaca que se a consideramos como um processo, não significa que este processo seja constante, nem que entrou em um estágio completamente novo, ou chegou a uma condição particular ou mesmo final, nem mesmo que natural. Mas, sim, se “assumirmos a posição de processo faz que nos concentremos, em primeira instância, no modo como a globalização ocorreu e está ocorrendo” (Harvey, 2004, p. 80).

Neste sentido, o processo de globalização, iniciado na necessidade da hegemonia burguesa reorganizar o sistema capitalista a partir da década de 70, frente ao esgotamento do regime de acumulação da base fordista-taylorista; da forte redução da taxa de lucros - em

virtude da elevação do preço da força de trabalho-; da hipertrofia da esfera financeira; do aumento da concentração de capitais – pelas fusões; pela crise do WelfareState – crise fiscal e do Estado; pelas privatizações, desregulamentação e flexibilização dos processos produtivos e de mercado (Antunes, 2000, Apud Carcanholo, 2010, p. 2) ainda esta em curso, e no meu entendimento, pode não ter mostrado, ainda, a sua face mais perversa.

Esta reorganização, sem dúvida, trouxe além do alargamento de fronteiras geográficas e das fronteiras midiáticas – tecnológicas-, consequências nefastas e arrasadoras a formação humana, ao mundo do trabalho, a classe que vive do trabalho em todos os cantos desse mundo, agora chamado de “aldeia global”

A urgência e abrangência, imperativa do mundo capitalista – a sua realização! –avança o fetiche da mercadoria. Tudo passa ser desejado, consumido e descartável em uma escala altamente veloz. Este consumo está dissolvido em todas as esferas e âmbitos e planos da vida social e aumentam de forma acelerada a “desigualdade social e espacial, a crescente concentração de renda, o incremento do desemprego estrutural, a flexibilização dos direitos sociais, o aumento da insegurança no trabalho e na vida” (Mancebo, 2009, p. 76).

Em decorrência dessas múltiplas determinações que envolvem a chamada globalização, os homens sofrem variadas estimulações trazidas pelos recursos globais. Ao mesmo tempo em que, multiplicam-se as possibilidades dos homens se organizarem subjetivamente e objetivamente (Mancebo, 2009), acirram-se as novas exigências do homem globalizado. Na sociedade mandatária do capital o trabalho necessário é cada vez mais diversificado, parcial, terceirizado, intensificado nas mais variadas formas para “aumentar a extração do sobretrabalho em tempo cada vez mais reduzido” (Antunez, 2003, p. 119).

Em tais condições, como assevera Santos, o território, o espaço, as pessoas cada vez mais subordinados pela regulação da economia são quase que subsumidos “aos interesses dos atores hegemônicos da economia, da cultura e da política e são incorporados plenamente às novas correntes mundiais” (Santos, 1996, p. 191).

Para Ribeiro (2005) que compartilha das mesmas perspectivas e preocupações dos autores aqui já citados, aponta que no atual período histórico, grandes transformações na vida social são experimentadas de forma inconclusa, parcelar, seletiva e destrutiva. Para autora, há uma estagnação da problemática da organização social, em meio a processos de fragmentação dos espaços metropolitanos, ao mesmo tempo em que fica estagnada esta organização, permite

perceber a influência do pensamento utilitarista e pragmático no tratamento do tecido social (Ribeiro, 2005, p, 411).

A autora também problematiza como o tecido social, os sujeitos sociais, vivem uma aventura da modernidade, caminhos e (des) caminhos marcados pelo descarte da maioria. Só existe trabalho para aqueles que superem todos os obstáculos, incluindo os seus próprios colegas; que tenham estratégias de ação, que não tenham dia e nem hora, que estejam à disposição. Nestas ações há um individualismo crescente, que não interrompe na porta de casa ou na fronteira do bairro, é a concorrência como diretriz das atitudes profissionais, mesmo aquelas que, em princípio poderiam resistir aos aspectos mais destrutivos da versão hegemônica do mercado, como a educação.

Assim, como pensar em possibilidades de formação humana dentro deste presente imediato, regido pelo aqui e agora? Em que o humano está sendo controlado pelos objetos? E que as próprias pessoas passam a serem consideradas como objetos? Como falar no trabalho enquanto categoria fundante do próprio homem? Se o próprio processo de trabalho aliena e coisifica os sujeitos? Como construir uma formação do professor que não esteja subsumido a lógica perversa do mercado e de venda de diplomas? Quais os impactos no trabalho docente e na formação do professor no contexto da contemporaneidade? Quais as possibilidades que se apresentam, na contracorrente, enquanto um projeto alternativo?

## **2. O trabalho docente e a formação do professor no contexto da contemporaneidade:**

O exercício de uma reflexão sobre o trabalho docente e a formação do professor no contexto da contemporaneidade exposto acima, não nos parece uma tarefa fácil. Tanto a formação humana, o trabalho docente, como a formação do professor estão mergulhados no processo da globalização, da mundialização da economia, da reestruturação produtiva, e da reestruturação urbana.

Frigotto (2001) fundamentado nas análises de Gorz (1998) adverte que a globalização ou mundialização do capital nas suas formas atuais não é produzida pela tecnologia, mas é uma ação política historicamente construída, no qual permite ao capital sua transnacionalização e mundialização, numa espécie que Gorz denomina de “extraterritorialidade” que tira dos Estados nacionais a sua soberania.

Nesta nova ordem mundial, novas configurações se apresentam, em grande medida, a partir das determinações de instituições internacionais e transnacionais, cujas decisões

interferem nas opções políticas que se fazem no domínio de qualquer Estado-nação, sejam processos de produção, nos processos econômicos, na circulação e realização da mercadoria, nas políticas públicas, nas políticas educacionais, na escola, no trabalho docente.

Ao contrario da ideologia da globalização, salienta Frigotto (2001), que vende a ideia de um comércio mais livre de possibilidades de novas nações se integrarem, a mundialização do capital configura na realidade concreta a formação de grandes monopólios, de megacorporações, que se fundem e se sobrepõem sobre as pequenas e médias empresas. O que se evidencia são as formas cada vez mais violentas de alienação e exploração da classe trabalhadora. As políticas neoliberais de desregulamentação, flexibilização do trabalho e distribuição da esfera pública se materializam, de forma conjugada, a exacerbação da face destrutiva do capital (Frigotto, 2001).

Uma das materializações concretas deste processo em curso é a destruição dos conjuntos de direitos sociais objetivos e subjetivos minimamente conquistados pela classe trabalhadora, existe uma crescente insegurança de perda do trabalho, o que acarreta um “significativo processo de desindustrialização, desproletarização, tendo como consequência a expansão do trabalho precarizado, parcial, temporário, terceirizado, informatizado” (Antunes, 2003, p.103).

Fontes (2009), nas suas Reflexões Impertinentes seguindo o exame de Antunes (2003) destaca que na vida social, cada vez mais é exigido que todos sejamos maleáveis, flexíveis, adaptáveis a toda e qualquer tarefa.

As reflexões sempre pertinentes da autora nos apresentam análises profundas e indignadas, ao problematizar a situação em que se encontra o trabalho e o trabalhador no contexto da contemporaneidade e quais os impactos tem trazidos para formação humana.

As condições de trabalho frente às novas exigências do mundo do trabalho têm levado os trabalhadores de todo o mundo a submergir na lógica perversa do trabalho enquanto mercadoria. Nem a educação, nem o trabalho docente, nem a formação do professor escapam a essa lógica. O trabalho parece reduzir-se à mera atividade, cada vez mais descentrada e indiferente ao uso ao qual se destina (Fontes, 2005, p. 56).

No trabalho docente, estas questões também se apresentam de forma perversa e trazem impactos assustadores aos trabalhadores da educação. Além da intensificação do trabalho, da precarização, da terceirização, da despolitização, há uma busca de novos conhecimentos. Entretanto estes conhecimentos são regidos pelo presente, pelo imediatismo, por

informações, por atualizações, como se os conhecimentos adquiridos, construídos, incorporados durante toda uma vida, fossem descartáveis, obsoletos, ultrapassados. O que existe é o momento atual, em que, “o presente é arrancado do passado e da história, descontextualizado e automatizado” (Mancebo, 2009, p.80)

No cenário educacional há um esvaziamento nas discussões que permitem compreender os nexos entre capital, trabalho, educação e sociedade. Os trabalhadores em educação subsumidos a lógica perversa do trabalho alienado, em geral, se rendem aos espaços da escola, da sala de aula, a uma formação que dê conta de resolver as exigências impostas pelas novas determinações globais e tecnológicas.

Não há dúvidas que o avanço da tecnologia impõe um novo ritmo ao trabalho, e a apropriação desses recursos são fundamentais ao desenvolvimento da ciência em todas as áreas, dado o grau de complexidade da nossa sociedade e que a incorporação de novas formas de ensinar e aprender abre novas possibilidades. Porém, a aceleração do processo de globalização e do imperativo das novas tecnologias nos últimos 30 anos, no Brasil, trouxe impactos na forma como os professores se apropriam, ou não, deste vasto universo, visto que, mudam em uma velocidade assustadora.

As políticas públicas tem contribuído, infelizmente, para naturalizar e ampliar esse processo. A educação pública tem sido atingida constantemente pela perversa lógica que normatiza, regula e (des) regula o funcionamento da sociedade, a partir da lógica do capitalismo. Quem paga o preço deste acelerado e avassalador processo? Com toda a certeza aqueles que mais precisam da educação pública, os sujeitos das classes populares. São os que sentem na pele, na sua formação humana, os impactos da má formação do professor e das condições precarizadas do trabalho docente.

Os impactos na formação do professor pelo “advento” desenvolvimento das ditas novas tecnologia podem ser percebidos pelas políticas públicas em curso para a formação dos professores, seja inicial ou continuada, especialmente, a partir da década de 1990, como modelo econômico neoliberal. Uma destas formas de formação, que tem mais ampliado em número e abrangência territorial é sem dúvida a educação à distância.

A educação a distância não é uma modalidade nova<sup>2</sup>, porém, desde a década de 1990, a educação por meio de mídias interativas ganhou espaço e abrangência nacional. Proporciona

---

<sup>2</sup> No Brasil, o Instituto Universal Brasileiro, iniciado em 1940, parece ser a instituição mais antiga a manter cursos por correspondência.

aos candidatos a professores e os professores já formados e atuando que recebam formação por meio dessas mídias. O que de um lado, democratiza o acesso e própria abrangência territorial, por outro, traz consequências degradantes à formação dos professores. Pode-se, citar dentro dessas implicações, a precarização, o alienação, a busca por certificação, e, ainda, políticas públicas muito mais para alcançar índices quantitativos do que qualitativos.

Nunca a formação continuada (em qualquer área do conhecimento) foi tão discutida, problematizada e colocada como uma necessidade inerente em todas as profissões, já que para conseguir acompanhar as transformações rápidas há necessidade de formação permanente. E, o que nos parece é uma condição *sino quo non* ao trabalho docente a sua formação permanente e continuada. Porém, a grande preocupação é a materialização de como este processo multifacetado, acelerado, precarizado de (de) formação tem causado no trabalho docente, no chão da escola pública, “no campo pedagógico se manifestam sob as noções de competência, habilidades, competitividade, qualidade total, empregabilidade” (Frigotto, 2005.)

E neste sentido, a grande questão não é somente com os cursos à distância. Muitos cursos cuja modalidade de formação inicial e continuada é presencial, também carregam características muito semelhante à modalidade a distancia, tanto no que tange a forma - por meio de aligeiramento, com carga horaria mínima-, como no conteúdo - voltados para auto estima, qualidade total - com claro intuito de e aumentar números de certificação. Há um esvaziamento do conhecimento historicamente construído em detrimento a informação, a notícia, ao imediatismo.

Assim, parece-nos pertinente a preocupação apresentada por Santos (1996) quanto ao aumento do número de pessoas letradas em detrimento ao número de pessoas cultas. E, o que de fato isto significa na formação humana, na formação do professor e no trabalho docente?

Estudos têm indicado, dentre eles o de Mancebo (2010), que o processo de formação e de trabalho dentro da lógica do fetiche da chamada globalização, da mundialização, gera nas escolas uma sociedade da urgência, da necessidade de buscar qualquer tipo de formação, para estar e continuar no posto de trabalho. Há uma “intensificação dos processos de trabalho docente e uma aceleração do binômio desqualificação-requalificação inerente ao processo de produção” (Mancebo, 2010,p. 03).

Esta intensificação do trabalho docente, segundo a autora citada, imprime novos e diversificados ritmos a vida dos professores, seja na sua busca acelerada de formação que dê

conta das novas imposições do mundo do trabalho, como na própria subordinação a qualquer perda de direitos trabalhistas, na tentativa de se manter fora do desemprego estrutural, trazendo consequências na subjetividade docente<sup>3</sup>.

Subjetividade que é construída a partir das relações sociais, históricas e no real, com estreita relação com o contexto e com a conjuntura, no capitalismo gera no processo do trabalho docente e na formação do professor um processo de alienação, de consciência fragmentada, reificada e de afetividade amortecida, de opressão, no qual o indivíduo se submete as exigências tal como as recebe (Mancebo, 2010, p. 02). E, como se uso e os recursos da tecnologia por si só pudessem desencadear mudanças estruturais na educação, no ensino, nos processos de trabalho.

E é neste cenário denso, no cotidiano concreto que se produz a “subjetividade da objetividade” (Frigotto, 2001), é neste terreno, arenoso, em que se travam as lutas sociais e as correlações de forças, e se produz o fetiche da mercadoria, do capitalismo como a única forma social civilizatória!

Mas, esse fetiche não é construído de forma aleatória, ela gerada a partir das novas formas de sociabilidade do capital e nas determinações históricas de manter e de se ampliar. E, como bem assinala Frigotto (2001) é na materialidade do capitalismo atualmente vigente que o pensamento pós-moderno se trama, tornando-se este modo de pensamento, ele próprio, um elemento material desta realidade. E, mais ainda, que esse é o grande desafio,

Assim, quando Santos já apontava em 1996, a sua inquietação com as políticas públicas anunciadas para o crescimento em números de pessoas letradas em que conseguem ler os sistemas técnicos – diga-se de passagem, cada vez mais complexos– mais que não conseguem ler o mundo, os acontecimentos, o acirramentos das desigualdades. O autor coloca a sua preocupação como somos convocados a reinventar a roda todos os dias. Pois, continua Santos, não conhecemos os “segredos dos funcionamentos dos respectivos objetos e ações. Quanto menos dominam os segredos, tem menos condições de comandar a sua própria evolução e mais dirigidas de fora tendem a ser” (Santos, 1996, p, 181).

Nestas circunstâncias como pensar e colocar no horizonte um projeto alternativo de formação humana, de formação de professores, de trabalho docente?

---

<sup>3</sup>Refere-se aos aspectos do pensamento, da vontade, das emoções, dos valores, da linguagem, dos aspectos desejantes e das práticas (comportamento) do professor (Mancebo, 2010).

### 3. Considerações: horizontes anunciados pelos autores, há possibilidades?

Pensar em possibilidades que se contraponham a todas as questões levantadas no decorrer do presente texto, no momento atual fase de desenvolvimento do capitalismo contemporâneo é sem dúvida nenhuma conhecer e compreender por dentro a nova ordem mundial e o sistema de ideias que se estruturam como lógica cultural (Frigotto, 2001), e, antes de tudo analisar e demonstrar a complexidade das relações sociais em que vivemos. É a partir da produção e da socialização do conhecimento dessa complexidade – que é também o conhecimento dessa complexidade – que é também o conhecimento das formas de organização populares capazes de exigir e impulsionar as possibilidades abertas nesse processo (Fontes, 2005, p. 71).

Ao mesmo tempo, colocar no centro do debate a imperativa necessidade de impor uma agenda política em torno das questões em que se desenrolam os conflitos, “criar um campo específico dentro do qual o adversário é obrigado a se mover” (Oliveira, 2003, p. 15). E não estamos falando de qualquer adversário. Mas, um adversário que tem em suas mãos os meios de produção e as formas de circulação e da realização da mercadoria. Que tenta por sua vez “desvencilhar-se da pauta e cair fora da agenda que lhes é oferecida-imposta. É neste intercâmbio, desigual, que se estrutura o próprio conflito, ou o jogo da política” (OliveiraA, 2003, p. 15)

Mas, no terreno da contradição, na contra a corrente como diz Coutinho (2008) na batalha das ideias sugeridas por Anderson (2004), na “reinvenção” indicada por Oliveira (2003) que se pode suscitar caminhos alternativos em construção de um outro mundo possível em uma contra hegemonia no sentido Gramsciano.

Se como assevera Frigotto (2001) ficarmos fixados no debate sobre a atual situação do capital global, ou mundializado, encontraremos argumentos para afirmar, como bem quer a ideologia burguesa, de que ele forte e indestrutível, que não outro caminho a não ser o capitalismo e o acirramento das desigualdades sociais.

As políticas públicas como tem sido organizada, em muitos estados e municípios, apenas para cumprir agendas pré-estabelecidas de aumentar números e índices quantitativos e números de IDEB, tem contribuído de forma positiva com a agenda do capitalismo global. Entretanto, a de se pensarque, mesmo no limite de uma sociedade marcada pela divisão de classes, precisamos resgatar o processo de humanização, de esperança, de “rencantamento”, que é possível sim, outra formação humana, outra formação dos professores e de trabalho

docente que se contraponha e não se silencie frente ao imediatismo e absolutismo de ideologia burguesa.

Algumas experiências<sup>4</sup> já podem ser analisadas como formas de resistência, e de perspectivas de mudanças, dentro das políticas públicas de formação dos professores, como o caso do Programa de Desenvolvimento Educacional de Formação Continuada aos professores da rede estadual de ensino do Paraná; a Formação de todos os trabalhadores em educação organizados pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná; Conferências Estadual e Regional em Defesa da Escola Pública, são trabalhos que, mesmo com limites, se apresentam no plano imediato como projetos alternativos em contra a corrente do projeto hegemônico do capital.

Estas são experiências que precisam ser colocadas no debate e na agenda política da educação no sentido de ampliar a sua sistematização e possíveis formas de superação e “reiventação” a partir da realidade e das necessidades concretas dos trabalhadores, tarefa para uma próxima oportunidade.

### **Bibliografia**

Anderson, Perry. A batalha das ideias na construção de alternativas. In: Boron, Atilio A. (Org.) Nova hegemonia mundial: Alternativas de mudança e movimento social. Buenos Aires: Clacso, 2004, 1. Ed. P. 37-52.

Antunes, Ricardo. Os sentidos do trabalho. São Paulo, Boitempo, 2003. Cap. VI – A classe que vive do trabalho. P. 101-117.

Carcanholo, Marcelo Dias. Crise econômica atual e seus impactos para a organização da classe trabalhadora. Aurora, ano IV, n. 6, ago 2010.

Coutinho, Carlos Nelson. Estado Brasileiro: gênese, crise e alternativa. In: Coutinho, Carlos Nelson. Contra a corrente: ensaios sobre a democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 2008, p. 106-146.

---

<sup>4</sup> As experiências aqui citadas são experiências na educação brasileira especificamente no estado do Paraná do qual participo e acompanhado as discussões e o movimento dos trabalhadores da Educação Básica e do Ensino Superior.

**III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN  
FORMACIÓN EN EDUCACIÓN**

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

Fontes, Virginia. Reflexões im-pertinentes: história do capitalismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Bom texto, 2005. Cap. 2. 51-90.

Frigotto, Gaudêncio. A nova e a velha face da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: Frigotto, Gaudencio e Ciavatta, Maria (orgs.). Teoria e educação no labirinto do capital. Petropolis, Vozes, 2001.

Harvey, David. Espaços de esperança. São Paulo: Loyola, 2004. Cap. 2 – A Geografia do Manifesto, p. 63-77. Cap. 4 – A globalização contemporânea, p. 79-103.

Mancebo, Deise. Contemporaneidade e efeitos de subjetivação. In: Bock, Ana Mercedes Bahia. (Org.) Psicologia e o compromisso social. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 75-92.

\_\_\_\_\_. Subjetividade. In: Dicionário de trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG, 2010. CDROM.

Oliveira, Francisco de. Política na era de indeterminação: Opacidade e reencantamento. In: Oliveira, Francisco e Rizek, Cibele Saliba. (Org.) A era da indeterminação. São Paulo: Boitempo, 2002, p. 15-45.

Santos, Milton. O retorno ao território. In: Observatório Social da América Latina, Buenos Aires, Ano 6, n. 16, junho de 2005. Disponível em: [www. Bibliotecavirtual.clacso.org.ar](http://www.Bibliotecavirtual.clacso.org.ar).

**LA FORMACIÓN DE TRABAJADORES EN EL PUESTO DE TRABAJO EN  
LA EMPRESA YPF EN LA ETAPA PREVIA A SU PRIVATIZACIÓN**

Autoras:

Prof. Maira Sol Ducasse<sup>1</sup>

Prof. Agueda Amalia Isla<sup>2</sup>

Proyecto de Investigación 2011 – 2013: *“El vínculo educación y trabajo en Caleta Olivia: perspectivas desde la EDJA en la actualidad”*. Directora Prof. Silvia Llomovate.

Institución: Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Unidad Académica Caleta Olivia (UNPA – UACO). Provincia de Santa Cruz.

mducasse883@yahoo.com.ar

aguedaisla@hotmail.com

Palabras clave: formación – puesto de trabajo – ser ypefiano

## **Resumen**

El presente trabajo se desarrolla en torno la temática sobre formación y trabajo, tomando como objeto de estudio la formación de trabajadores en el puesto de trabajo en YPF en la etapa previa a la privatización de la empresa durante la década del 90. En este sentido nos planteamos como problema de investigación conocer cuáles eran las formas

---

<sup>1</sup> Profesora en Ciencias de la Educación, investigadora en formación en el Proyecto de Investigación: “El vínculo educación y trabajo en Caleta Olivia: perspectivas desde la EDJA en la actualidad”; docente ayudante en la cátedra Metodología de la Investigación Educativa, y en la cátedra Estadística Educativa en la UNPA UACO.

<sup>2</sup> Profesora en Ciencias de la Educación, investigadora en formación en el Proyecto de Investigación: “El vínculo educación y trabajo en Caleta Olivia: perspectivas desde la EDJA en la actualidad”; docente ayudante en la cátedra de Seminario: Problemática Educativa Actual, y en la cátedra Planeamiento Educativo en la UNPA UACO.

o modalidades de socialización en los saberes del trabajo cuando un obrero ingresaba a la empresa.

Partimos de la hipótesis de que no habría una estrategia de formación sistematizada o una línea de capacitación concreta para formar al obrero ingresante y que, por lo tanto, los saberes del trabajo se adquirirían en el puesto de trabajo.

Uno de los objetivos generales de esta investigación se centra en indagar las características de la relación entre educación de adultos y trabajo dentro y fuera de los instituciones educativas en la ciudad de Caleta Olivia. Por ello, uno de los espacios considerados de importancia para la investigación ha sido la empresa YPF en tanto se trata de *una de las principales fuentes de generación de empleo de la región*.

Por otra parte, cabe destacar que en el marco del Proyecto de Investigación ésta línea emerge una vez iniciada la investigación razón por la cual hubo que adecuar los objetivos específicos y ampliar el marco teórico inicial. De esta manera establecemos como nuevo objetivo conocer las modalidades y prácticas de formación de trabajadores en una empresa de explotación petrolera histórica en la localidad.

Para el logro del mismo, llevamos a cabo entrevistas en profundidad a ex trabajadores de YPF, muchos de los cuales se habían retirado hace varios años de la actividad. En cuanto a las técnicas de análisis de la información trabajamos a través del Método Comparativo Constante de Glasser y Strauss (1968) como procedimiento de análisis de información cualitativa. El mismo propone realizar a través de una serie de pasos, un proceso comparativo de carácter inductivo para la generación de categorías complejas a partir de datos empíricos. De esta manera, este método de análisis de información es coherente con el problema y los objetivos de investigación.

El grado de avance de esta línea de la investigación está constituido tanto por las salidas al campo, como por las entrevistas en profundidad a ex trabajadores de YPF. En búsqueda de los orígenes en la formación de los trabajadores “ypefianos”, realizamos una serie de entrevistas a informantes claves, que iniciaron su relación laboral con la empresa en la década del ´60. De esta manera indagamos acerca del vínculo empresa – educación – comunidad, e intentamos caracterizar los trayectos formativos de dichos trabajadores.

Es importante aclarar que al tratarse una línea de investigación incipiente tal como se mencionó en líneas anteriores la cual surgió una vez iniciado el proceso de

investigación, los hallazgos o niveles de avance en relación a otras líneas del proyecto son aún incipientes. En la actualidad, estamos trabajando en la elaboración de categorías conceptuales que surgieron a partir de las entrevistas y de la lectura de investigaciones locales sobre el “ser ypefiano”. En éste proceso planteamos como desafío el producir conocimiento en el marco de un equipo de investigación joven de una universidad pública también joven sobre la relación entre formación y trabajo en una empresa local que ha dejado fuertes marcas identitarias. Por último nos interesa intercambiar experiencias de investigación con pares, para construcción de redes entre espacios de investigación de diferentes regiones.

En la siguiente ponencia planteamos como objetivo desarrollar los avances del proyecto de investigación *“El vinculo educación y trabajo en Caleta Olivia:*

*perspectivas desde la EDJA en la actualidad*". En este sentido, daremos cuenta cómo en nuestra experiencia de investigación surge una línea que no estaba contemplada originalmente en el proyecto.

El mismo se articula en torno a la temática sobre formación y trabajo, siendo uno de los objetivos de éste proyecto indagar acerca de la relación entre educación y trabajo en la ciudad de Caleta Olivia. Para lograr dicho objetivo encontramos necesario e indispensable el abordaje de *una de las principales fuentes laborales de la región como es la explotación petrolera*. Es por ello que resulta preciso dar un recorrido histórico que nos sirva para dimensionar el impacto de la empresa estatal en la región.

En 1907, se descubre la existencia de petróleo en la ciudad de Comodoro Rivadavia localidad que se ubica a 84 km de la ciudad de Caleta Olivia, dando lugar al inicio a la explotación petrolera la cual, en pocos años y con el impulso estatal, desplazó a la actividad lanera del lugar central en materia productiva. El auge de la actividad petrolera en la región se da en los inicios de la actividad de Y.P.F. bajo la conducción del Ingeniero Mosconi entre 1922 y 1932, y posteriormente en los dos períodos históricos que se consideran como los grandes hitos de la actividad petrolera argentina: 1958-62 y 1990-1999. Mosconi era un militar que tenía una visión acerca de la organización del mundo del trabajo que se enmarcaba dentro del "modelo bismarckiano", es decir del tipo de relaciones sociolaborales promovidas desde el Estado. Introdujo en la empresa una serie de medidas sociales que iban desde el cuidado de la salud y la provisión de viviendas, hasta el manejo de la educación y el tiempo libre, pasando por nuevos modos de organización del trabajo<sup>3</sup>. Esta política se sustentaba en la particular concepción de la productividad de los trabajadores que tenía Mosconi, quien sostenía que para que el jefe de familia pudiera "entregarse por completo al trabajo con cerebro, corazón y músculo, debía despreocuparse de las necesidades de su hogar".<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Mases, et. al., op.cit.p.158.

<sup>4</sup> Muñiz Terra L. (2008) "La pérdida del trabajo petrolero: transformaciones laborales, materiales e identitarias." Pág. 97

En 1944 se descubren los yacimientos de petróleo en Cañadón Seco, un lugar a 20 km de Caleta Olivia, esto cambia la situación económica y social de la localidad. Y.P.F comienza a invertir en la zona construyendo galpones, depósitos, viviendas para los trabajadores, y da inicio a la construcción del muelle, así como también cumple con la instalación de servicios, clubes, hospital y cine.

“...YPF además de ofrecer una gran cantidad de puestos de trabajo estable, garantizaba a sus trabajadores atención sanitaria, buenos salarios, una bonificación anual y la posibilidad de acceder a una vivienda propia. (...) (YPF) se transformaba en una empresa que replicaba el “modelo bismarckiano” al implementar una serie de medidas para garantizar la calidad de vida de los empleados petroleros, su familia y la comunidad en general.”<sup>5</sup>

Tal es la demanda de trabajadores que a finales de la década del ‘40 llegan a la zona contingentes de catamarqueños, riojanos, salteños, riojanos, chilenos atraídos por los buenos ingresos y las coberturas sociales. Se desarrolla en torno a la empresa una vida social, cultural y deportiva. Los empleados de Y.P.F poseían proveedurías propias, cooperativas, y mutual de personal que atendían con exclusividad a sus afiliados. La política sociolaboral y la concepción nacionalista del trabajo petrolero fue reproducida y transmitida en todos aquellos lugares en donde la empresa tenía alguna de sus instalaciones.

“...YPF se transformó en un pilar de la soberanía nacional, los trabajadores petroleros se vieron investidos de un fuerte sentimiento patriótico. A través de su trabajo colaboraban con el desarrollo del país. Esta situación les aportaba un “carácter distintivo” que les otorgaba un importante prestigio. Comenzar a trabajar en Y.P.F era entonces una importante posibilidad, ya que se ingresaba a una firma que aseguraba la posesión de un trabajo prestigioso, que tenía una misión relevante y que brindaba el acceso a un trabajo estable que podía conservarse hasta el fin de la vida activa, con muy buena remuneración y seguridad social. (...) la vida familiar y social de sus trabajadores comenzó entonces a girar en torno a la empresa, quienes compartían cotidianamente con sus esposas e hijos los beneficios socioeconómicos de ser un obrero “ypefiano” y el fuerte sentimiento de pertenencia a la compañía petrolera.”<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Muñiz Terra L. (2008) “La pérdida del trabajo petrolero: transformaciones laborales, materiales e identitarias.”, Pág. 4

<sup>6</sup> Ídem, Pág. 5

En este sentido, el hecho de ser ypefiano representaba en la comunidad la garantía de poseer un buen nivel de vida en lo social y económico. Esta seguridad se vio violentada a partir de las reformas neoliberales de los años 90.

En la década del 90 convivieron en nuestro país un proceso de reconfiguración del aparato estatal con un aumento de los índices de pobreza, desocupación y exclusión social. Según los diagnósticos de los organismos internacionales, especialmente el FMI y el BM, la crisis era producto de la acción ineficiente del Estado en materia de regulación del gasto público que derivó en el aumento del déficit fiscal. En este contexto, el Estado que durante años concentró gran parte de la actividad económica a través de sus empresas, siendo el más importante empleador de la región, debe cambiar su rol, produciéndose un achicamiento del estado a mediante las privatizaciones de sus empresas.

YPF fue una de las primeras empresas estatales privatizadas. El proceso de desestatización significó, entre otras cosas, una profunda racionalización de su plantilla de trabajadores que se vio disminuida en un 84,6%. La empresa petrolera nacional pasó así de tener 37.046 empleados en 1989 a 5.690 en 1995. Es decir que 31.356 trabajadores fueron desvinculados de la misma en un lapso de 6 años (Muñiz Terra, 2006), y específicamente en Caleta Olivia estudios estadísticos marcaron una tasa de desocupación abierta del 15%, con tendencia a incrementarse hasta tornarse estructural.

La trayectoria de ésta empresa en la localidad, marca una impronta en la configuración de los trabajadores de la zona que no puede ser ignorada al momento de abordar investigaciones relacionadas con los trabajadores. Es así como a partir de distintas indagaciones, incorporamos ésta línea al proyecto, y adecuamos los objetivos específicos de investigación.

De esta manera se establece como nuevo objetivo conocer las modalidades y prácticas de formación de trabajadores en una empresa histórica en la localidad. Para el logro del mismo, nos interesamos por conocer cómo se formaban los trabajadores “ypefianos”, y realizamos entrevistas a informantes claves, que iniciaron su relación laboral con la empresa en la década del '60. De esta manera indagamos acerca del

vínculo empresa – educación – comunidad, en un intento de caracterizar los trayectos formativos de dichos trabajadores.

Es por ello que al momento de abordar metodológicamente el tema, consideramos la perspectiva de Baz cuando sostiene que:

“...si nos proponemos producir materiales que nos permitan un acceso a los entramados simbólicos que son el sostén de la experiencia humana y de esta manera estudiar procesos de la subjetividad social, entonces se justifica la elección de métodos cualitativos de investigación y de instrumentos como la entrevista...”<sup>7</sup>

De esta manera optamos por realizar entrevistas en profundidad, ya que:

(...) constituye una apuesta por la producción de un material que sea significativo para un análisis, es decir, para toda posición frente a un material de investigación que quiera ir más allá de la simple descripción.<sup>8</sup>

En las entrevistas realizadas apuntábamos a conocer los relatos de vida de los ex trabajadores ypefianos, para utilizarlos como insumos en nuestra investigación. Al ser una línea incipiente en el proyecto, partimos de la fase de exploración, para de esta manera descubrir en los relatos los núcleos de la temática que pretendemos desarrollar.

Hasta aquí hemos compartido los primeros pasos en nuestro proceso de investigación, que como toda producción de conocimiento es un camino complejo e implica un desafío de riguroso trabajo teórico y empírico, de constancia y creatividad a la vez que nos estamos formando en el hacer investigación científica dado que somos graduadas noveles. Nos encontramos frente a una tarea nueva como es la investigación, y también la producción y escritura académica.

Por otra parte, la temática específica de ésta línea de investigación conlleva un reto particular, ya que aborda una realidad que nos rodea y nos involucra, en el sentido de que las mismas integrantes del proyecto tenemos una historia familiar en relación al trabajo en YPF. Frente a este panorama, el proceso de investigación implica un esfuerzo importante para desnaturalizar la realidad, rever preconceptos y prejuicios, en la

---

<sup>7</sup> Baz, M. La entrevista de investigación en el campo de la subjetividad. En: Caleidoscopio de subjetividades, UAM, México. Pág. 80.

<sup>8</sup> Baz, M. La entrevista de investigación en el campo de la subjetividad. En: Caleidoscopio de subjetividades, UAM, México. Pág. 84

búsqueda por realizar una investigación científica que obviamente incluye la perspectiva particular del investigador.

También se plantea el desafío de investigar en una localidad pequeña, en la que además trabajamos y vivimos. Se suma el hecho de indagar acerca de un tema presente en la vida cotidiana de las personas, que además en los últimos tiempos, al ser considerado en la agenda política nacional, ha generado el resurgimiento de antiguas controversias y sentimientos al respecto.

### **Bibliografía**

Álvarez, M. YPF en la región austral: saberes, trabajo y perfiles laborales.

Aybar, L; Cassatti, A. (2002) “Memorias del Golfo: Caleta Olivia Centenaria”, Imprenta Gráfica Andrade, Chubut. Argentina.

Baz, M. La entrevista de investigación en el campo de la subjetividad. En: Caleidoscopio de subjetividades, UAM, México.

Kornblit, A. Historia y relatos de vida: una herramienta clave en metodologías cualitativas. Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Editorial Biblos, Bs As.

Muñiz Terra L. (2008) “La pérdida del trabajo petrolero: transformaciones laborales, materiales e identitarias.”.

Ruiz, J; Muñoz, N; La privatización de YPF y su repercusión en las subjetividades.

## O CONHECIMENTO E AS POSSIBILIDADES DE UMA INSERÇÃO SOCIAL

Leonides Silva Gomes de Mello

Faculdade Estácio de Alagoas FAL

[leagmello@gmail.com](mailto:leagmello@gmail.com)

### Resumo

A Alfabetização Científica e Tecnológica (ACT) tem como objetivo maior oferecer uma autonomia aos indivíduos, adquirida através de conhecimentos. Essa autonomia lhe possibilitará atuar e se comunicar adequadamente com o mundo em que vive e trabalha, pois esse mundo busca um cidadão capacitado para participar ativamente na construção da sua própria história, em prol de uma comunidade justa e igualitária.

Por sua vez, o movimento Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS), enfatiza a ACT para todas as pessoas para que, sem limite de etnia, idade ou condição social, tenham acesso às novas formas que esse saber viabiliza e, ao mesmo tempo, sejam capazes de reavaliar, em relação à ciência e a tecnologia, a sociedade em que vivem, sua inserção e sua participação cidadã e pessoal.

Uma das possibilidades de se desenvolver a ACT com a população trabalhadora que se afastou da escola é desenvolver a iniciativa na própria comunidade em que vive. Atuar na própria comunidade é garantir uma forma privilegiada para se fazer uma análise da realidade local e promover a integração com os saberes ali existentes.

Considerando essa possibilidade foi que nos inserimos em uma comunidade de artesãs do bordado filé, no nordeste do Brasil, e realizamos um trabalho de pesquisa em ACT com ênfase em CTS onde buscavamos mostrar possibilidades e desafios de educar fora dos espaços escolares, respeitando o aprender, o fazer e também a vivência do educando/trabalhador.

A pesquisa teve um caráter qualitativo com uma abordagem etnográfica, inicialmente, e mais tarde um caráter participativo, como apresentado a seguir.

### Palabras-Chave

Alfabetização científica e tecnológica; comunidade; artesãs.

**A alfabetização científica e tecnológica com ênfase na Ciência – Tecnologia- Sociedade.**

O objetivo maior do movimento CTS está centrado em um ensino de ciências voltado à formação científica e tecnológica de todos os cidadãos, indistintamente, para que sejam capazes de tomar decisões responsáveis, com base na ciência e na tecnologia, levando em consideração, em um mesmo patamar, a sociedade, o ambiente e as dimensões afetivas, atitudinais, éticas e culturais. O ensino de ciências de cunho CTS deverá ser fortalecido por docentes que dominam o conteúdo de ciências sob uma ótica crítica, com o objetivo de oferecer aos estudantes melhores condições de participar do processo de transformação social de forma crítica e questionadora (ACEVEDO; MANASSERO; VÁZQUEZ, 2003; AULER 2007).

Os estudos de ciências, abordados de forma interdisciplinar, envolvem, também, a dimensão social e as questões éticas e políticas. Esses estudos oferecem aos alunos uma educação menos ingênua e mais questionadora, e buscam fortalecer, dessa forma, o exercício da cidadania; daí sua importância.

Aqui se levanta uma questão de relevância: a preparação do professor para esta tarefa que exige, como consequência, o trabalho interdisciplinar. O desafio está posto e precisa ser resolvido. A maioria dos atuais docentes não recebeu uma educação científica crítica, voltada às necessidades da vida, do dia a dia e, então, como praticá-la? A permanente capacitação docente, de forma interdisciplinar e contextualizada, com o envolvimento de educadores das disciplinas científicas, humanas e sociais é urgente.

Ao trabalhar sob a ótica do movimento CTS, o professor deve estar preparado para desenvolver o conhecimento de forma dialógica; deve problematizar as questões, levar o aluno a tomar consciência da sua situação no mundo, não para atraí-lo, mas para oferecer uma educação transformadora em que docentes e discentes sejam capazes de, juntos, promoverem uma educação reflexiva frente aos desafios apresentados pela ciência e tecnologia (SANTOS, 2008).

Freire (1970) argumentava que a educação tem como uma de suas funções elevar o nível de consciência dos educandos sobre suas condições de vida, oferecendo-lhes instrumentos para transformar situações relevantes ao homem e vivenciadas no cotidiano com a finalidade de atingir o exercício da cidadania. É essa educação transformadora e consciente, em ciência e tecnologia, que se pretende para uma formação democrática e cidadã.

Na busca por uma convergência entre a educação libertadora, proposta por Freire e o ensino de ciências seria importante discutir também o poder do atual sistema tecnológico, altamente excludente para grande parte da população, caracterizado pela desigualdade no trabalho e exploração ambiental, (SANTOS, 2008; AULER, 2003).

O homem é um ser social e, portanto, vive em comunidades e não isolado, sozinho. Como se pode imaginar ou planejar uma educação que não fale de comunidade, de vida, de natureza, enfim, de questões diretamente voltadas ao espaço onde vive o cidadão, onde ele possa exercer, livremente, a cidadania? Para Martins (2010, p. 1), “A educação formal [...] é hoje equacionada em muitos países como devendo ser conduzida no ambiente social em que se desenvolve”.

Dessa forma, o mundo do lado de fora dos muros da escola passa a ser o objeto de estudo dos alunos, o ponto de partida e, quem sabe, também de chegada. Deve-se levar em conta a análise da comunidade, seus problemas, anseios, interesses e igualmente os problemas individuais dos participantes que, direta e/ou indiretamente estão ali presentes. São esses problemas que devem ser analisados de uma forma crítica, porém construtiva, transparente e consciente.

Segundo Mello (2011), a oferta de uma educação profissional voltada para o mundo do trabalho deve integrar-se à formação científica e tecnológica para a vida e para o exercício da cidadania. Essa educação tem sido oferecida no Brasil por intermédio dos Institutos Federais de Educação Tecnológica os quais, no entanto, tem deixado lacunas na sua forma de atuação; não raro, a falta de planejamento para determinada modalidade e também a falta de preparo dos docentes para atuarem no ensino de adultos evadidos da escola e já inseridos no mercado de trabalho acabam tornando-se obstáculos para realização dessa árdua tarefa.

A educação de adultos tem sido um dos maiores desafios para a docência; é necessário um ensino voltado ao espaço e à linguagem dos alunos para que ele se sinta ‘igual’ e tenha motivo para permanecer na escola. Mas vale salientar outras necessidades imprescindíveis que devem ser enfocadas como parâmetros motivacionais: exigências no que tange a horários rígidos e tarefas que devam ser realizadas fora das aulas. Como exigir cumprimento de horário para alunos que trabalham com troca de turnos? O que devem fazer os alunos que dependem do transporte público e, muitas vezes, não possuem o valor suficiente para cobrir um mês inteiro de condução? Essa é a situação de grande parte dos estudantes brasileiros – os que mais precisam de uma educação voltada à cidadania e os que nada têm. Deve-se também levar em conta a falta de hábito para os estudos, pela pouca permanência na escola, pela não assiduidade às aulas, pela não familiaridade com equipamentos tecnológicos, dentre outros aspectos que fazem parte desse quadro.

Sob esse ponto de vista, o ensino centrado na transformação para um mundo mais justo e igualitário difere da educação científica puramente propedêutica. Nesta, o professor apresenta conteúdos descontextualizados que não estão voltados para o cotidiano da vida e, muitas vezes, nem mesmo para avaliações futuras, pois representam um ensino que prepara para um determinado momento, como um vestibular, uma prova de concurso em que o candidato estuda o conteúdo de uma determinada bibliografia e, se passar, terá pela frente um programa bastante diverso do conteúdo da prova que prestou.

Será que esse é o tipo de ensino que deve oferecer um educador? Preparar para uma prova em detrimento da vida? O que será que estamos fazendo com os nossos jovens: educando-os ou adestrando-os?

### **Metodología da Pesquisa**

A metodologia adotada para esta pesquisa foi de caráter qualitativo e pode ser definida como a tentativa de compreensão detalhada dos significados e características situacionais dos sujeitos pesquisados (RICHARDSON; WAINWRIGHT, 1999, p. 1).

Inicialmente, configurou-se como uma abordagem etnográfica, definida por Lüdke e André (1986, p. 13) como atividade que envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos por meio do contato direto do pesquisador com a situação estudada e que enfatiza mais o processo do

que o produto. Essa postura preocupa-se em retratar a perspectiva dos participantes. Lançou-se mão da observação sistemática da comunidade, que possibilitou perceber como viviam as artesãs no seu dia a dia, suas crenças, valores, preocupações. Esta técnica nos remete ao cotidiano do pesquisado, inserindo-nos no meio como um espectador-participante (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Várias visitas foram feitas à comunidade e muitos relatos colhidos.

Em um segundo momento, a pesquisa teve um caráter participante que, segundo Gajardo: “ênfatisa a socialização do saber, tentando romper com o monopólio do conhecimento, através da participação dos sujeitos na análise e solução de seus problemas” (1986, p. 47).

O método de pesquisa ‘participante’ tem como finalidade desenvolver atividades educativas diretamente relacionadas às necessidades e aos interesses dos grupos envolvidos no que tange às condições de vida das pessoas, dos grupos e das classes populares. Por condições de vida entendemos a cultura, os costumes, os hábitos cotidianos, enfim, o dia a dia de cada um. Nesta modalidade de pesquisa qualitativa, o conhecimento é recriado de dentro para fora e, segundo Brandão, possibilita a “grupos e classes participarem do direito e do poder de pensarem, produzirem e dirigirem os usos de seu saber a respeito de si próprios (BRANDÃO, 2006, p. 9).

Segundo Gajardo (1986), a pesquisa participante se centra em algumas características importantes: promover uma produção coletiva de conhecimentos em que o pesquisador constrói com o pesquisado e não para ele; utilizar o diálogo como meio de comunicação no processo de coleta das informações; enfatizar a socialização do saber e se aproximar paulatinamente da linguagem científica com o objetivo de ampliar o universo cultural dos envolvidos na pesquisa; facilitar a participação dos pesquisados na busca pela resolução de seus problemas.

Assim, ao pesquisador cabe enfrentar os desafios de uma experiência permeada pelas situações do dia a dia e cercada de contradições e mudanças inerentes aos caminhos que a vida nos apresenta. Nisso consiste uma pesquisa participante que visa à construção de uma cidadania crítica, seja ela realizada em uma comunidade, em uma vila ou em uma grande cidade.

Nesta fase da pesquisa aconteceram as aulas com ênfase em CTS, dentro da própria comunidade. O convite para a participação do programa foi lançado durante uma reunião na associação comunitária. Foram realizadas aulas semanais – uma aula por semana – durante três meses, em uma sala cedida por uma Organização Não Governamental local. Cada reunião teve a duração de, no mínimo, duas horas, geralmente no horário compreendido entre 19:00 e 21:00 horas. Fora desse horário, conversas e entrevistas foram realizadas individualmente ou em pequenos grupos para acompanhar e avaliar o trabalho que estava sendo proposto. Nesse programa, tivemos a participação de dezoito alunos, mas nem todos haviam participado da sondagem inicial, no momento da pesquisa etnográfica.

Vários profissionais foram convidados, cada um dentro de sua área de atuação para que a interdisciplinaridade acontecesse com muita riqueza de conteúdo e vivência profissional.

#### **A comunidade em Análise.**

O Pontal da Barra foi constituído há mais de três séculos e tem essa denominação graças a sua configuração geográfica, formada por um braço de terra entre a lagoa Mundaú e o oceano Atlântico. Nessa região, a poesia e a tradição têm lugar de destaque. É formado por construções simples, com a rua principal acompanhando o traçado da margem da lagoa e as ruas transversais buscando seu caminho entre as dunas (VIEIRA, 1997). A Praça Central é o ponto de encontro para tecer o filé, aprender novos pontos ou saber das novidades. Na verdade, o Pontal tem um ar bucólico de cidade interiorana, quebrado aos finais de semana, quando turistas e conterrâneos enchem as ruas em busca do artesanato local – o bordado filé.

Todo esse trabalho (bordado filé) vem acompanhado de histórias de vida e de saberes populares que são passados de geração a geração (de mãe para filha, de avó para neta) e traduz-se em uma riqueza ímpar para a preservação da identidade cultural dessa comunidade.

A perpetuação dessa identidade cultural e o sustento de muitas famílias se encontram ameaçados devido a problemas inerentes àquela comunidade, tanto ao que se refere a problemas de exercício da cidadania, de educação ambiental e de educação para a saúde, que vêm atingindo a população de moradores do Pontal da Barra, de forma drástica, quanto aos problemas que afligem a comunidade de artesãs de filé, que dependem do seu artesanato para garantir sua subsistência.

Faltam, ao Pontal da Barra, escolas que ofereçam ensino médio, cursos profissionalizantes e educação superior. Essas escolas garantiriam aos moradores da região e seu entorno condições de crescer cultural e profissionalmente se oferecessem cursos que atendessem à demanda ali existente e fossem coerentes com o estilo de vida dessa população.

No Estado de Alagoas existe grande quantidade de artesãs de filé – um bordado que se tornou um dos produtos artesanais mais tradicionais da região, marcado pelo seu desenho elaborado e pelas suas cores alegres. O bordado é feito em malhas que se assemelham a redes de pescar.

Enquanto os maridos se dedicavam à pesca, as mulheres procuravam desenvolver algum tipo de atividade para ajudar no sustento da família e aumentar a fonte de renda. A técnica do filé tem sido transmitida de geração a geração. Tenório e Dantas (2009, p.138) asseguram que: “Enquanto os homens pescam, as mulheres tecem [...] rendando e bordando, elas participam ou mantêm a receita familiar, ao mesmo tempo em que ajudam a preservar a rede da nossa identidade cultural”.

A comunidade estudada contava, em 2010, com 4.000 moradores aproximadamente. A grande maioria, em torno de 70%, não completara a educação básica; cerca de 80% das mulheres eram artesãs do bordado filé, enquanto a maioria dos homens dedicava-se à atividade da pesca.

As artesãs que participaram da pesquisa etnográfica e da pesquisa participante faziam parte da comunidade do Pontal da Barra. O principal critério utilizado para a seleção dos sujeitos da pesquisa foi que vivessem na comunidade e trabalhassem na tessitura do filé, uma vez que existem comerciantes que são apenas vendedores e não artesãos.

### **Resultados obtidos.**

O foco desta pesquisa foi oferecer um Programa de ACT com enfoque CTS para adultos evadidos da escola precocemente, visando a contribuir para o exercício da cidadania e melhorias no dia a dia do trabalho através da apropriação de novos conhecimentos em assuntos de interesse individual e coletivo. Cabe ressaltar que a ênfase do Programa esteve voltada ao ensino de ciências e foi concretizado por meio de conhecimentos interdisciplinares realizados por profissionais envolvidos com a referida área.

Para desenvolver um trabalho deste porte, se fez necessário: a) pesquisar que aspectos do cotidiano da comunidade em estudo poderiam ser levados em consideração na elaboração e implementação de um Programa de ACT; b) implementar um Programa de ACT de cunho CTS para o grupo em análise para testar possibilidades e limites da sua realização na própria comunidade, fora dos muros da escola; c) analisar o impacto do Programa de ACT na vida dos alunos – aqui representados pelas artesãs de filé do Pontal da Barra – para verificar se os objetivos de uma ACT de cunho CTS foram de fato alcançados.

O local escolhido para a pesquisa foi a cidade de Maceió, no bairro denominado Pontal da Barra. A relevância desta pesquisa se deve ao propósito de desenvolver um processo de formação contextualizado, dentro da própria comunidade, em um espaço não escolar e, ainda, com um foco bem diferenciado, uma vez que o programa foi totalmente planejado com os participantes, de acordo com suas necessidades no tocante às questões que envolvem ciência e tecnologia.

Cabe ressaltar que os problemas elencados pelos moradores foram analisados pela pesquisadora para ver se, realmente, estavam relacionados ao trabalho cotidiano e se estavam dentro de um plano plausível de ser realizado, pois não poderíamos criar expectativas para esses trabalhadores que não fossem viáveis, até para não perder a credibilidade perante eles.

Uma das questões que se propõe na alfabetização científica é que os sujeitos se tornem críticos, que saibam buscar aquilo que lhes é de direito sem, no entanto, perderem a noção de respeito com os outros. Para oferecer um trabalho focado nesse prisma, se faz necessário questionar: Será que estamos preparados – professores e comunidade em geral – para enfrentar um desafio desse porte, especificamente em um estado nordestino em que as desigualdades socioeconômicas e culturais são imensas e têm deixado um grande fosso para essa população?

Foi objetivo desta pesquisa estudar possibilidades e limites na implementação de Programa de ACT, de cunho CTS na própria comunidade, essencialmente voltado para adultos que se afastaram da escola prematuramente, cujo foco está centrado no apropriar-se de conhecimentos e na mudança de atitudes que contribuam para sua formação cidadã e a tomada de decisões conscientes, especificamente em ciência e tecnologia, visando melhorias e crescimento no trabalho.

Vislumbramos uma educação em que os saberes não fossem transmitidos de forma hierárquica (do professor para o aluno, por exemplo), mas sim construídos com e para a comunidade, e que levassem em consideração a cultura, a história, as necessidades dessa comunidade, enfim, questões que se relacionam diretamente com os alunos envolvidos. Buscamos contribuir com aquelas artesãs carentes de ciência e tecnologia, mas possuidoras de uma riqueza cultural inigualável que, juntamente com elas, lutaremos para preservar.

O método etnográfico foi utilizado como ferramenta de trabalho e teve papel de grande relevância para que pudéssemos atingir os resultados aqui apresentados. Por meio da pesquisa etnográfica, desvendamos o mundo vivenciado pelas artesãs, sua cultura, seus costumes e necessidades. O uso do método participativo levou àquela comunidade um saber científico e tecnológico tematizado, com nuances interdisciplinares, visando, sempre, a atender às expectativas dos participantes que aceitaram nosso convite e se fizeram presentes nas aulas deste programa. A modalidade participante permitiu minha inserção no meio dos alunos, no papel de docente-orientadora.

O resultado obtido pôde apontar mudanças atitudinais e comportamentais, como: conscientização da situação ambiental local e uma proposta de multiplicação do Programa entre os pescadores da comunidade; demonstração de interesse na melhoria das relações interpessoais dos membros da comunidade e interesse na continuidade de estudos, pelas artesãs, tendo como objetivos a conclusão do Ensino Médio e posterior entrada num curso de graduação; capacidade de pesquisar na Internet para buscar novas informações com mais autonomia; atitudes e práticas de cuidado com o próprio corpo visando à saúde; planejamento e implementação de novos projetos por parte das artesãs como as aulas de ginástica laboral; curso de computação e a criação de uma biblioteca no bairro.

Entendemos que a educação deve ser um processo social para promover a inserção das mais diversas comunidades e grupos no meio onde vivem e produzem. Ela tem como objetivo fortalecer a cidadania por meio de métodos e técnicas que impulsionem e transformem conhecimentos, atitudes e valores e, ainda, promover de forma ampla e democrática o diálogo intercultural. É essa a educação que buscamos implementar junto aos moradores do Pontal.

A situação mostrava a necessidade de aulas contextualizadas, dialógicas, problematizadas que pudessem oferecer uma formação em que a tônica fosse a reflexão em busca do exercício de

uma cidadania crítica e construtiva, aqui entendida como a possibilidade de se questionar decisões com base em conhecimentos que possibilitem a discussão em patamares de mesma igualdade entre diferentes pessoas.

Cabe aos pesquisadores encontrar formas de agilizar e proporcionar a concretização de uma educação de qualidade, não apenas para a comunidade aqui representada, mas para qualquer uma que procure a sua contribuição; à medida que o pesquisador se envolve com uma pesquisa, ele, tanto quanto os pesquisados, adquire conhecimentos; o crescimento é mútuo. Passa a ser um dever continuar oferecendo apoio e colaboração aos sujeitos pesquisados, mesmo após o término da pesquisa, também para continuar avaliando o impacto das ações desenvolvidas e saber se as mudanças permaneceram, ou não. Na realidade, esse retorno faz parte dos princípios éticos que devemos ter em relação aos cidadãos que dedicaram um tempo de suas vidas a nossa pesquisa.

Temos a obrigação de não apenas apresentar os resultados, mas de contribuir para que eles se solidifiquem e, aquilo que se iniciou como pesquisa, se torne algo definitivo e rotineiro na vida desses alunos.

Podemos dizer que houve um avanço na capacidade de comunicação, domínio e responsabilidade frente a situações concretas: as artesãs começaram a ler e fazer pesquisas em livros e na Internet sobre os itens estudados, para subsidiá-las em reuniões das associações comunitária, bem como na melhoria da qualidade e comercialização do artesanato ali produzido. Nessas reuniões, apresentavam sugestões e propostas relacionadas aos problemas da comunidade e interpelavam gestores sobre as mais diversas questões que envolviam o trabalho do artesanato.

Portanto, o trabalho desenvolvido de forma dialógica, interdisciplinar e contextualizado se tornou motivador e incentivou os participantes a alçar novos vãos, desta vez, creio, com menos medo de enfrentar uma situação desconhecida, pois a primeira experiência dera certo e não havia motivos para sentir receio de participar de outros programas na comunidade ou fora dela. Agora os alunos sabem onde procurar informações para obter embasamento e, dessa forma, se tornarem autônomos e capacitados para a tomada de decisões.

Segundo José, um dos alunos que participou dos dois módulos, “a semente foi plantada e cabe a eles, moradores da comunidade, fazê-la germinar e se expandir por toda a comunidade” (JOSÉ, setembro, 2010).

### Referencias.

ACEVEDO, J; VÁZQUEZ, A. A.; MANASSERO, M. A. M. Papel de la educación CTS en una alfabetización científica y tecnológica para todas las personas. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, v. 2, n. 2, 2003. Disponível em: <<http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen2/Numero2/Art1.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2011.

AULER, D. Alfabetização científico-tecnológica: um novo “paradigma”? Ensaio: pesquisa em educação em ciências, v.5, n. 1, p. 69-83. 2003. Disponível em <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/issue/view/8>> . Acesso em: 15 ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Enfoque Ciência-Tecnologia-Sociedade: pressupostos para o contexto brasileiro. Ciência & Ensino, v. 1, número especial, 2007. Disponível em: <<http://www.ige.unicamp.br/ojs/index.php/cienciaeensino/article/viewFile/147/109>>. Acesso em: 15 ago. 2011.

BRANDÃO, C. R. Pesquisar-participar. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 2006 .

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GAJARDO, M. Pesquisa participante na América Latina. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, I. P. Ciência-Tecnologia-Sociedade na década da educação para o desenvolvimento sustentável. Conferência de Abertura – CO1. In: SIACTS-EC-SEMINÁRIO IBERO-AMERICANO CIÊNCIA-TECNOLOGIA-SOCIEDADE NO ENSINO DAS CIÊNCIAS, 2., SEMINÁRIO IBÉRICO CTS NO ENSINO DAS CIÊNCIAS, 6., 2010, Brasília. **Anais...** Brasília: SIACTS, 2010. “Educação para uma nova ordem socioambiental no contexto da crise global”.

MELLO, L. S. G. Possibilidades e desafios de um programa de alfabetização científica e tecnológica em ciências, em uma comunidade de artesãs. 2011. 192f. Tese (doutorado em Ensino de Ciências e Matemática). Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo. 2011.

SANTOS, W. L. P. Educação científicahumanística em uma perspectiva freireana: resgatando a função do ensino CTS. Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.1, n.1, p.109-131, mar. 2008.

TENÓRIO, D. A.; DANTAS, C. L. Fazer popular: mestres artesãos das Alagoas. Maceió: Instituto Arnon de Mello, 2009.

VIEIRA, M. C. “... DAQUI SÓ SAIO PÓ!” Conflitos urbanos e mobilização popular: a salgema e o pontal da barra. Maceió: EDUFAL,1997.

**LA FIGURA DE LOS CAPACITADORES DE OFICIOS DENTRO DEL PROGRAMA  
“JÓVENES POR MÁS TRABAJO” (RESISTENCIA, 2011)**

Daiana Giannina Itati Cardozo.

Instituto de Investigación Educativa- Facultad de Humanidades- Universidad Nacional del Nordeste. Proyecto de Investigación en el que se enmarca: “Políticas públicas de formación para el trabajo orientadas a jóvenes de sectores vulnerables de Chaco y Corrientes”.

[daiyacardo70@yahoo.com.ar](mailto:daiyacardo70@yahoo.com.ar)

**Resumen.**

En la siguiente presentación se pretende abordar la figura de los capacitadores de oficio en los programas públicos de formación para el trabajo dirigidos a jóvenes de sectores vulnerables, a partir del estudio de sus representaciones sociales. Las representaciones que estos capacitadores posean pueden incidir en su forma de vinculación con los jóvenes participantes como así en el énfasis del desempeño de su labor y las expectativas que tengan sobre estos jóvenes; además de que puedan acompañar o no el logro de los objetivos que propongan los programas y por ende repercutir indirectamente en el impacto social de los mismos.

El objetivo principal que persigue el proyecto en el que se enmarca esta presentación comprende:

- Identificar en el discurso de los capacitadores de los programas de formación para el trabajo las representaciones sociales que estos poseen sobre los jóvenes destinatarios de dichos programas.

Específicamente se toma el caso del programa “Jóvenes por mas trabajo” que en la provincia del Chaco depende del Ministerio de Economía, industria y empleo y del Ministerio de Educación , a su vez que este parte del programa nacional “Jóvenes por más y mejor trabajo”, pero con una orientación más hacia el trabajo de corte territorial, hacia una recuperación de

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

espacios comunitarios, integrando prácticas cooperativas de trabajo bajo una propuesta de inclusión social y generación de oportunidades laborales para los jóvenes entre 18 y 24 años. El trabajo de campo se realizó en la Ciudad de Resistencia, se utilizó un diseño descriptivo y una muestra no probabilística por cuotas. En cuanto a los instrumentos de recolección de datos fueron aplicadas entrevistas semi-estructuradas. Las unidades de análisis fueron las personas responsables de las capacitaciones.

Como primeros avances podemos mencionar que en los discursos de los capacitadores en la opinión sobre los jóvenes participantes, es en donde vemos una mayor variedad de respuestas (opiniones y posiciones heterogéneas - algunas contrapuestas), que comprenden tanto las razones por las que estos jóvenes se inscriben a participar del programa; los diferentes perfiles de los asistentes; una idea de incapacidad de los jóvenes a la hora de buscar trabajo o en la generación de sus propios recursos; la condición socio-económica de los jóvenes participantes y el comportamiento y las actitudes de los jóvenes que asisten al programa. La mayoría de los capacitadores menciona la diversidad en los perfiles de jóvenes participantes, y que como experiencia tiende a fortalecer las relaciones humanas entre jóvenes, capacitadores y comunidad. La discusión se agudiza en las razones por las cuales los jóvenes participan en el programa, donde se contraponen la iniciativa de aprender a trabajar y la remuneración económica como razones principales por las cuales inscribirse.

En la jornada quisiéramos compartir dentro de nuestras primeras interpretaciones; la construcción del perfil del joven participante por parte del capacitador, y el análisis de las fortalezas y debilidades de la implementación de programas como este.

#### **Palabras claves.**

Representaciones sociales, juventud, formación para el trabajo.

## **Introducción**

El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto “El programa jóvenes por mas trabajo desde la perspectiva de los capacitadores “(Resistencia 2011), que busca analizar las representaciones sociales de los capacitadores de oficio del programa mencionado. Considerando en este caso, necesario realizar un análisis de este tipo de prácticas y experiencias educativas orientadas a jóvenes de sectores vulnerables y revisar las perspectivas que tienen los capacitadores de estos programas con relación a su labor dentro de los mismos , los objetivos, alcances , y los destinatarios .Para ello, tomamos como mencionábamos anteriormente, el programa “Jóvenes por más trabajo” como caso de análisis, implementado en la Provincia del Chaco desde el Ministerio de Economía, Industria y Empleo.

En esta presentación intentaremos mostrar la figura de los capacitadores dentro del programa en relación con su labor en el mismo, además de intentar mostrar relaciones y contradicciones a nivel del discurso del programa y el de los capacitadores.

Nos es necesario entonces mencionar, las transformaciones estructurales y su relación con las políticas públicas (en las que se encuentra inserta la figura del capacitador) que buscan dar solución a la cuestión de la formación para el trabajo ante la problemática del desempleo juvenil, y más allá de eso, la problemática de los jóvenes en situación de vulnerabilidad social.

## **Transformaciones contextuales y políticas públicas**

En las últimas décadas las economías nacionales de América Latina han sufrido profundas transformaciones y modificaciones estructurales en los sistemas productivos. Estos cambios afectaron particularmente a los mercados de trabajo, donde se destacaron dos fenómenos: la emergencia de un sostenido desempleo estructural y la expansión de la economía informal (Neffa, J 2003). Ambos fenómenos tuvieron además particular incidencia en la población joven.

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

Ser joven en un espacio de pobreza parece constituir no sólo un factor de riesgo educativo y ocupacional, sino también de discriminación y desafiliación socio-institucional. (Jacinto, C 2006).

Estos jóvenes en situación de vulnerabilidad social (entendiendo a esta mas allá del concepto de pobreza) son objetos de políticas públicas diversas, entre ellas se incluyen las orientadas a la formación y capacitación para el trabajo.

Por ende, este nuevo contexto económico y las tendencias del mercado laboral reanimaron el debate acerca de estas políticas y estrategias vigentes en la formación para el trabajo. En este proceso el propio paradigma de la formación fue revisado, nuevos actores institucionales ingresaron al campo de la formación y se diseñaron programas específicos. Sin embargo, solamente los programas públicos de capacitación e inserción laboral para jóvenes han logrado una cobertura significativa. (Vera, A 2009)

Pensar el cómo afianzar la vinculación entre la educación y el trabajo aparece hoy como una consideración fundamental a ser tomada en cuenta por los programas públicos que buscan implementar dispositivos de calidad en lo que se refiere a la formación para el trabajo.

#### **La figura del capacitador y el concepto de representaciones sociales.**

Dentro de este tipo de programas se inserta la figura del capacitador, actor cuyo papel se orienta a promover experiencias formativas, en función de determinados contenidos, según la especificidad de la oferta educativa. El desempeño de estos capacitadores es central tanto en la implementación y desarrollo de estos programas, puesto que son los que en la mayoría del tiempo que implican las experiencias están en contacto con los jóvenes participantes y guían las situaciones de aprendizaje.

Reconocemos también que estos capacitadores, se suman a estas experiencias, con determinadas representaciones sociales (sobre el mundo, la sociedad, los jóvenes, la educación, el trabajo) que fueron construidas a lo largo de su vivencia e interacción en el

medio social y que de uno u otro modo también van incidiendo en sus prácticas pedagógicas. Según Moscovici (1979) estas representaciones son:

“... sistema de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social... un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios... (Moscovici, S 1979: 18 citado en D’Andrea, 1999 pp18)

El análisis de las representaciones de los capacitadores sobre los jóvenes participantes del programa analizado – sus intereses y motivaciones-, sobre la formación para el trabajo y su incidencia en las trayectorias sociales de los jóvenes, creemos que nos permitirá, de alguna manera, esclarecer preconceptos o prejuicios que pueden estar actuando como condicionantes en sus prácticas, puesto que este conjunto de representaciones compartidas actúa como organizador del pensamiento y de la acción, condiciona las relaciones de los sujetos entre sí y con la tarea e influye en los procesos de cambio.

En el apartado que continúa, mostrando los primeros indicios de nuestro análisis, trataremos de hablar de los capacitadores de oficio del programa analizado, tratando así de delinear la perspectiva de estos ante sus prácticas concretas.

### **Los capacitadores de oficio en el programa “Jóvenes por mas trabajo”**

El programa “jóvenes por mas trabajo”, comprende una línea específica de acción, dentro de un programa nacional denominado “Jóvenes por más y mejor trabajo”, pero que posee una orientación más centrada en el trabajo territorial, en la que se busca combinar las instancias formativas con las laborales. Las acciones promueven la recuperación de espacios comunitarios, interviniendo zonas periféricas en la ciudad de Resistencia, integrando prácticas de oficios en forma cooperativa, bajo una propuesta de inclusión social y generación de oportunidades laborales. Los jóvenes que participan van desde los 18 hasta los 24 años de edad.

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

El programa nace como una experiencia “piloto” hace dos años ya, y en la actualidad, todavía se desempeñan algunos de los capacitadores de oficio, que integraron los primeros grupos de trabajo. El proceso de selección de estos capacitadores presento ciertas diferencias, tanto en la cantidad de entrevistas y la orientación que se les dio antes de la incorporación definitiva. Para algunos quizá fue más sencillo, desde la entrega del curriculum vitae al comienzo del trabajo en terreno sin tener una capacitación previa, mientras otros pasaron por una u dos entrevistas y una instancia de capacitación en contenidos de ciudadanía para luego un tiempo después comenzar.

En cuanto al perfil de estos capacitadores puede decirse que la elección privilegio sus conocimientos en relación al oficio y la experiencia laboral que pudieran haber tenido los postulantes , pues son muy pocos los que tienen algún tipo de experiencia como capacitador o formador anterior , o de trabajo con grupos o con grupos de jóvenes .Esto puede haber respondido a un criterio dentro la propuesta de inclusión social, así como se trabaja con jóvenes que en la mayoría de los casos eran de escasos recursos, también se eligieron capacitadores que hayan sido trabajadores con gran capital de conocimientos practico/experienciales pero que en ese momento se encontraran desocupados o en búsqueda laboral. Así también se integraron al grupo de capacitadores, aquellos jóvenes que al poseer conocimientos obtenidos sea por su paso por los estudios superiores u otras instancias formativas sentían la necesidad de buscar un trabajo. Así respondía el coordinador del programa ante la pregunta sobre la selección de los capacitadores:

*\_Buscamos estudiantes avanzados de carreras que tengan que ver con las Ciencias Sociales para darle un marco de inclusión en ciudadanía y concientización en políticas públicas, y además buscamos trabajadores desocupados que conozcan de oficios para capacitar en Albañilería, Pintura y Jardinería. Nuestro un cuadro es doble, nos interesa capacitar en oficios, pero queremos ciudadanos que sepan de oficios, que se muevan en el marco de sus derechos y obligaciones, porque además de conciliar la educación con el oficio, debemos generar un encuentro fuerte entre el trabajo y la organización social.*

A pesar de la mención de que la orientación del programa buscaba la conciliación la educación con el oficio y el encuentro con entre el trabajo y la organización social, algunos de

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

los capacitadores mencionaron se enteraron de la particularidad de la propuesta ya casi comenzando el trabajo en las zonas.

Son también diferentes las razones que llevan a las capacitadores a integrar el programa, desde verlo como una oportunidad laboral, un trabajo con su respectiva remuneración económica; como una oportunidad de compartir con los jóvenes participantes los conocimientos que ellos habían tenido la oportunidad de aprender tratando de aportar en algo a la solución de los problemas que estos jóvenes observaban que tenían y en otros casos, la combinación de ambas razones. Para hacer una acotación, pocos son los que poseen experiencia en la militancia social o política.

En lo que refiere a su labor dentro de las zonas la mayoría ha encontrado alguna dificultad al comienzo, tanto por las dificultades en la entrega de los materiales y herramientas y algunas veces por la inasistencia de los jóvenes que componían los grupos. Más allá de lo anterior, todos han podido terminar con los proyectos y el trabajo en las zonas, pero no siempre con la misma comodidad. Esto nos lleva a pensar el cómo valorizan la labor como capacitador y lo que hemos obtenido es que dentro de los aspectos positivos casi todos rescatan la dimensión de las relaciones humanas que promueve el programa:

*\_Lo más valioso es ayudar con lo que está en mis manos para que ellos puedan estar mejor, yo creo que lo más valioso en experiencias como esta es poder compartir cosas todos juntos, aprender todos juntos (e3).*

*\_en términos de relaciones humanas es buenísimo porque une mas a la gente, los hace más abiertos a otras propuestas , porque al intervenir espacios públicos se mezclan también con la comunidad del lugar , con los vecinos y todas esas cosas, entonces son mas reflectivos, son mas reflectivos a ese trato entandes (e4).*

Más allá de esto, las contradicciones empiezan a darse en cuanto hablamos de los objetivos y los alcances del programa, no todos ven al programa como un dispositivo efectivo a favor de la solución de la problemática del desempleo juvenil, como también no todos esperan lo mismo de los jóvenes que participan, como así no todos los ven de la misma forma.

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

*\_No, No creo, no creo que se tenga el tiempo suficiente para fomentar eso, no, no, ingeniero no sacar ningún ingeniero ni ningún maestro mayor de obras ahí con los tiempos cortos de capacitación y los tipos de trabajo que hacemos, ellos no trabajan organizando esquemas ni cosa...ellos trabajan capacitándose como un operador normal, no creo que tengan expectativas de este tipo, tampoco no se las doy porque no sé ni yo eso. (e4).*

*\_Que todavía...que todavía está muy desorganizado, no tienen un futuro los proyectos que están destinados a los jóvenes, quedan en cortos plazos que no sirven para nada y las capacitaciones generalmente son todas paupérrimas, malísimas mal organizadas,*

*Vos decís si le va a servir a los chicos...mmm no lo veo posible, quisiera si pero no, para mí ya viene ya desde otro...desde antes desde la escuela...no los veo interesados a los chicos aparte, como que se me hace que...al ellos no tener una obligación no lo toman como un trabajo, esto era como capacitarse para trabajar, así aprender a trabajar, aprender un oficio, y ellos no lo toman (e1)*

*\_ Si, si puede, para el que lo quiere tomar, para el que quiere aprenderlo (e1).*

En estos casos , los testimonios coinciden en que el pasar por el programa no les asegura a los jóvenes participantes un inserción laboral posterior segura, las diferencias están: en un caso la responsabilidad es mas atribuida al joven , y en donde vemos ( y por ello la importancia del estudio de las representaciones sociales ) como en el discurso del capacitador puede identificarse una imagen sobre los jóvenes que participan de programas como estos, de falta de iniciativa en aprender y en aprender a trabajar, o trabajar movidos solos por la remuneración económica (cuestión que se reafirma cuando se le pregunta que características se le atribuye a estos jóvenes ) y a su vez fallas en los aspectos de control dentro del programa. En el otro testimonio, la falta de expectativa hacia los objetivos del programa en el capacitador se orienta más hacia una opinión formada que tiene sobre la organización del programa, y sus responsables.

En el resto de los capacitadores, se encuentra en sus discursos una opinión quizás más positiva sobre el impacto en los trayectos educativos y labores en la vida de los jóvenes participantes y en los objetivos del programa, pero colocándose ellos en una postura de

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

benefactores de los jóvenes participantes a través de compartir con ellos los conocimientos que han adquirido, volviendo a poner énfasis en las relaciones humanas, en los vínculos que se producen dentro del programa, más que en aspectos organizativos y estructurales del programa mismo, como dejándose también de lado aspectos contextuales. También se tiende a volver a atribuir a los jóvenes cierta cuota en el cumplimiento de los resultados de la propuesta, mencionando que las motivaciones que los mismos tienen:

*\_ Sinceramente, si pienso que si el programa va tener buenos resultados, espero que pueda servir algo de lo aprendido y luego que sigan las capacitaciones para poder algún día llevar el pan a su familia. Con eso me sentiría satisfecho en mi labor porque yo doy todo de mí para eso. Lo que espero es que ellos aprendan y que a partir de estos puedan seguir aprendiendo mas, que puedan valerse por sí solos, que tengan el empuje necesaria para poder buscar su bienestar.(e6)*

*\_Esta bueno, esta bueno, me gusta porque eh... a los chicos le interesa mucho juntarse,,les va servir a los chicos, vos por ahí los juntos y ya se conocen, se conocen los chicos, ahí una parte que ellos mismos quieren conocer gente, se conocer se juntan, ahora se armo un grupito que yo veo salen a tomar algo los chicos se juntan, esta bueno para mí de ese lado desde ese punto de vista y el otro punto de vista que es el laboral, que los chicos tienen ganas yo habla por ahí con ellos y si tienen ganas de trabajar (e5).*

En los anteriores testimonios y en otros (exceptuando los anteriormente expuestos), como mencionábamos precedentemente, no hay mención sobre aspectos organizativos y estructurales del programa, ni condicionamientos del contexto, pero estas cuestiones si aparecen cuando se pide al capacitador sugerencias para las personas responsables de los programas. Todos coinciden en hablar del “después del programa” y el después del programa los desorienta, a ellos como capacitadores, al no tener certeza de que si van a seguir con la labor y al no saber que decirle a los jóvenes que participan de las capacitaciones cuando les preguntan sobre cómo seguir después. La mayoría refiere a que el “después del programa” para el joven es incierto y que todavía desde la organización lo deberían pensar mejor y aclarárselo a ellos y a los jóvenes que participan buscando algún puesto formal de trabajo u alguna oportunidad laboral posterior genuina.

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

Una referencia breve haremos sobre como los capacitadores, describen a los jóvenes con los que trabajan en las instancias de capacitación, como los ven y que opinan de ellos, este es uno de los aspectos más amplio a analizar en el estudio de sus representaciones sociales. Las opiniones son diversas y en algunos puntos encontradas, referidas tanto a: las razones por las que los jóvenes se inscriben en el programas; los diferentes perfiles de los jóvenes que asisten (exceptuando aquí la condición socioeconómica de los mismos); la Idea de incapacidad para la búsqueda del empleo de los jóvenes participantes; la condición socio-económica de los jóvenes participantes y sobre el comportamiento y las actitudes de los jóvenes participantes.

En lo que se refiere a las razones por las cuales los jóvenes se anotan en programas públicos de formación para el trabajo, los entrevistados mencionan que los jóvenes tienden a inscribirse por la posibilidad de un trabajo posterior al programa, por que toman al programa como un trabajo y desean trabajar y por la posibilidad de aprender los oficios que se desarrollan y por la remuneración económica otorgada, cada uno de las razones toma diferentes peso en cada entrevistado. En tres de los entrevistados, es mención que mas allá de remuneración económica, los jóvenes asisten porque desean aprovechar el programa en el sentido de aprender los oficios y que este además les facilite encontrar un empleo posteriormente, y también que se inscriben porque vean al programa como un espacio de trabajo más que de capacitación, y es del agrado de los jóvenes el poder trabajar. En otros dos casos (e3,e1) la remuneración económica pasa a ser la razón principal por la que se inscriben al programa, en un caso (e3) porque los jóvenes inicialmente se ven reducidos en su forma de obtener ingresos de otra manera, a la vez que son incapaces de generarse sus propios recursos y de buscar empleos formales o informales; en el otro caso (e1) los jóvenes asisten por la remuneración económica puesto que les parece la manera más sencilla de obtener ingresos a corto plazo, sin tener que esforzar en buscar empleo o terminar sus estudios secundarios o iniciar posteriormente estudios superiores. La entrevistada vincula esta situación también con las razones de ser beneficiario de otros programas sociales, lo que denota cierto prejuicio, cierta concepción de “el hacer nada e igual cobrar a fin de mes”, que no es tan explicito en los otros entrevistados.

### Consideraciones finales

En el caso de los programas sociales, y en este caso los programas de formación para el trabajo, (como lo es el caso analizado) encontramos también supuestos sobre el origen de la problemática y sobre la población destinataria, que conviven los principios de la propuesta. Entonces desde la letra del programa hablamos de inclusión social y la generación de oportunidades laborales, pero seguimos en la implementación utilizando prácticas que han sido usadas en propuestas que discursivamente no respondían a estos principios y objetivos, y basándonos en los mismos supuestos. En esas instancias de implementación interactúan con mayor frecuencia unos de los actores más relevantes en estos programas y a los que nos hemos referido: los jóvenes como aprendices y los capacitadores (figura en la que nos hemos fijado) como formadores.

Podemos decir que, estos capacitadores atribuyen fuerzas distintas al programa, algunos se colocan como representantes del mismo en el terreno, en las instancias de capacitación y toman como responsabilidad propia el éxito del mismo, implicando su labor y lo que ellos pueden hacer por estos jóvenes; otros no simpatizan con el entorno político del que proviene la propuesta pero comparten y tratan de hacer lo mejor por mejorar la situación de los jóvenes que participan y otros simplemente lo ven como una oportunidad laboral interesante y su provecho económico.

La postura de los capacitadores no se construye porque si, ellos como actores sociales tienen sus vivencias y experiencias, provienen de diferentes escenarios sociales, trayectorias personales, laborales y condición socio-económica. Influye además el contexto de trabajo y los condicionantes para poder desarrollar su labor en el terreno, como así también la relación y la opinión que estos tengan sobre los responsables de los programas.

Aun son muchos más los aspectos que debemos analizar para enriquecer el análisis y discutir estos conceptos, pero nos pareció muy interesante hablar sobre la perspectiva de los capacitadores frente a sus prácticas de trabajo, sin hacer necesariamente ningún juicio valorativo, tratando a más de eso, empezar a pensar discusiones similares en otras áreas. Por ello aunque hagamos mención de las falencias que a veces se dan en la fase implementación

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

jurisdiccional de programas de formación para el trabajo de orden nacional como este, reconocemos que la orientación de estos programas es diferente a las políticas diferenciales y focalizadas de los años noventa, donde los sujetos debían ser asistidos y “beneficiados”. En programas como el analizado se busca la participación de varios sectores de la sociedad civil, la articulación entre instituciones y la creación y fortalecimiento de un nuevo entramado de relaciones sociales a fin de apaliar las problemáticas de estos jóvenes en situación de vulnerabilidad social a través de una construcción colectiva de compromisos, además del fortalecimiento de vínculos fuertes entre los propios jóvenes, pensado en la organización social como elemento de cambio. Por ello es nuestra opinión personal, que a en vez de erradicar propuestas formativas como estas, se fortalecerlas y trabajar en pos de que sean con el tiempo dispositivos de calidad a bien de los jóvenes participantes.

#### **Bibliografía**

\_D’Andrea, A.M. (1999). Representaciones Sociales Acerca de la Reforma Educativa Argentina: Un Estudio Empírico de los Docentes y Alumnos de las Escuelas Técnicas de Corrientes (Resumen publicado en las Actas de la VI Reunión de Comunicaciones Científicas y Tecnológicas. 1: 21-24. Corrientes, EUDENE. <http://www.unne.edu.ar/sociales/menu.htm> [en línea]). ISBN N° 950-656-047-1

\_Jacinto, C (compiladora) 2006. La construcción social de las trayectorias laborales de los jóvenes. Editorial Teseo.

\_Jacinto, C; Gallart, MA. (Coord.) 1998. Por una segunda oportunidad: la formación para el trabajo de jóvenes vulnerables. Montevideo: CINTERFOR/OIT; RET.

\_\_Neffa, J.C. (2003) El trabajo Humano. Contribuciones al Estudio de un valor que permanece. CEIL-PIETTE/CONICET. Ed. Lumen Hymánitas. Buenos Aires.

\_Vera, A (2009). Los jóvenes y la formación para el trabajo en América latina. CIPPEC.

**TENSIONES ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO: EL CASO DE LA ESCUELA  
INDUSTRIAL N°4 “JOSÉ MENÉNDEZ” DE RÍO GALLEGOS (1940-1990)<sup>1</sup>**

Natalia Michniuk

Universidad Nacional de la Patagonia Austral – Unidad Académica Río Gallegos

[nataliamichniuk@yahoo.com.ar](mailto:nataliamichniuk@yahoo.com.ar)

**Resumen**

Problematizar la relación educación y trabajo ligada al devenir de una escuela industrial distinguiendo la categoría saberes del trabajo como herramienta crítica para intentar pensar dicho vínculo, supone una mirada que contemple diversas dimensiones y actores, tomando en cuenta el contexto regional en el que se inserta. A partir de entender la complejidad de este recorte, nos preguntamos: ¿de qué manera y en qué medida la Escuela de Artes y Oficios de la capital del Territorio Nacional (luego Provincia de Santa Cruz) que se convertiría en E.N.E.T. a fines de la década de los años 60, interpretó o fue interpelada por las demandas de la estructura productiva de la región? ¿Qué papel se propuso asumir la acción de la actual Escuela Industrial N° 4 “José Menéndez” en la formación para el mundo del trabajo en las décadas estudiadas? ¿En qué modo o sentido la política educativa básica de la escuela en este complejo tema constituyó una versión ilusoria, descontextualizada o más o menos realista? Cabe señalar que la periodización elegida responde a privilegiar dos momentos del devenir de dicha Escuela: el inicio de su funcionamiento -año 1941- y el traspaso de los servicios educativos nacionales a la provincia de Santa Cruz conjuntamente con la promulgación de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en el año 1993.

Emergen ciertos indicadores e interrogantes relacionados con las actividades económicas de la región que suponemos funcionaban a modo de legitimación de las especialidades de esta escuela; interrogantes desplegados en torno a cuál era el grado de participación en la discusión y el aporte de la cartera educativa regional con respecto a los diseños curriculares

---

<sup>1</sup> Esta ponencia es una síntesis de la tesis que lleva el mismo nombre, perteneciente a la Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Quilmes, que ha sido presentada en el mes de septiembre del corriente.

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

nacionales, sobre el nivel de planificación y concreción que se tuvo desde las políticas públicas sobre todo bajo la idea de interpretar escenarios de la época y futuros. Creemos que la fuerte dependencia estructural que sujetaba en el período la relación entre la esfera educativa nacional-central y la provincial en el plano de las direcciones de política educativa, sesgaba de manera significativa las decisiones locales en este y otros temas de la agenda de las autoridades de la región.

Se abordó la problemática a investigar desde un enfoque cualitativo, recurriendo a la perspectiva etnográfica interpretativa, reconstruyendo gran parte de la trama de la actual Escuela Industrial N° 4 “José Menéndez” de Río Gallegos centrándonos en el método de estudio de caso.

Se presenta como desafío –entre otros-, avanzar sobre una reconstrucción del contexto social, político, cultural y, sobre todo, económico donde está inmersa y al que se dirige la educación Industrial.

#### **Palabras claves**

Vínculo educación y trabajo - educación técnica – saberes del trabajo – estructura productiva de Santa Cruz.

## **Introducción**

### **Definiendo el problema**

La finalidad de esta investigación es analizar aquellos vínculos entre educación y trabajo que se habrían materializado con características particulares durante las décadas de 1940 a 1990 en Río Gallegos, signadas por una realidad histórica y económica particular. Marco reconfigurado, después del debilitamiento del período ovino lanero, por el auge de la explotación del petróleo, gas y carbón conformando un modo de ocupación demográfica-ocupacional bastante peculiar denominada de enclave económico. Nos proponemos con esta investigación reflexionar en torno a los vínculos de la educación y el trabajo entre las décadas de 1940 a 1990 en Río Gallegos, tomando como referencia de análisis a la Escuela Industrial N° 4. Pensar en este tipo de relación a partir de una escuela técnica de Santa Cruz en el periodo propuesto, cobra un particular sentido sobre todo si tenemos en cuenta el proceso de reconfiguración económica que experimentó el Territorio Nacional y luego provincia al pasar de un modelo ovino lanero a otro dominado por el auge de la explotación del petróleo, gas y carbón

Abordar la evolución de la Escuela Industrial N° 4 de Río Gallegos, como así también el devenir de su currícula enmarcado en el desarrollo de la enseñanza técnica en la Argentina, nos habilita a reflexionar acerca del tipo y fluidez que caracterizó la relación entre las necesidades y expectativas socio-económicas locales y regionales y el grado y forma en que fueron incorporadas, o no, en los planes de estudio de dicha Escuela. Cabe señalar que la periodización elegida responde a privilegiar dos momentos del devenir de dicha Escuela: el inicio de su funcionamiento -año 1941- y el traspaso de los servicios educativos nacionales a la provincia de Santa Cruz conjuntamente con la promulgación de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en el año 1993.

Esta perspectiva nos compromete en la indagación de las prácticas, la experiencia de algunos sujetos, sus relatos e historias; a interrogar mecanismos o estrategias que conformaron determinadas políticas educativas que se diseñaron o fueron parte de la producción y reproducción de saberes del trabajo asociados a la dinámica de este particular mercado laboral

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

La definición del campo de estudio que nos ocupa en esta tesis, se inscribe dentro en un proceso de investigación más amplio donde quien escribe, participara como becaria durante tres años<sup>2</sup>. Problematizar la relación educación y trabajo ligada al devenir de una escuela industrial en una región periférica de la Patagonia Austral desde una etapa territorial, distinguiendo la categoría saberes del trabajo como herramienta crítica para intentar pensar dicho vínculo, supone una mirada que contemple dimensiones y actores que poseían un imaginario de un futuro contexto en el que se construyeran nuevas expectativas colectivas que se hicieran cargo de los anhelos de integración y desarrollo.

Reconocer el carácter conflictivo e histórico del vínculo entre el trabajo y la educación en el que se puede reconocer ideas de determinismo tanto como de subalternización economicista de la segunda, según la dinámica del aparato productivo, sugiere plantearnos conceptualmente la necesidad de apelar a una reflexión crítica sobre su relevancia. Esta relación tan compleja y siempre inestable dadas las condiciones cíclicas de la matriz capitalista de la economía, apenas pudo ser abordada y pensada teóricamente desde el sistema educativo argentino a pesar de que el nivel medio siempre sostuvo entre sus finalidades la inserción laboral o la preparación para el trabajo, muchas veces sesgada desde el punto de vista de la procedencia social de los sujetos pedagógicos. Cabe recuperar el sentido que le atribuimos a ambos procesos, ya que creemos que tanto el trabajo como la educación no son convenciones absolutas, dado que van mutando a partir de la propia transformación del sujeto (y a la vez del mundo transformado por éste). Los entendemos como prácticas identitarias, filiatorias, andamiantes, socializadoras, subjetivantes. No desconocemos por esto el carácter conflictivo que encierran estas categorías, reconociendo miradas teóricas y modelos explicativos que las conciben como procesos de reproducción de las relaciones sociales de producción capitalistas.

Se privilegiaron a la hora de problematizar este vínculo, dos categorías que consideramos centrales a tal fin: la de los saberes del trabajo (ST) y los saberes socialmente productivos

---

<sup>2</sup>PAV- 153/03 (SECyT/FONCyT) dirigido por la Dra. Adriana Puiggrós titulado “*Los procesos de enseñanza y aprendizaje de saberes socialmente productivos. Los saberes del trabajo*”, Nodo Santa Cruz UNPA-UARG, dirigido por el Dr. Juan D. Ruiz: “*Los saberes socialmente productivos, los saberes del trabajo en un enclave económico. El caso YPF en la zona austral*”. Duración: 2005-2008

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

(SSP)<sup>3</sup>, conceptos que hemos utilizado como herramientas de análisis para reflexionar acerca del posicionamiento en relación al mundo del trabajo en las décadas estudiadas, de la Educación Técnica en términos generales, y de la Escuela Industrial N° 4 de Río Gallegos en particular. Ponderaremos estas categorías como organizadores simbólicos y materiales de la trama social donde los sujetos construyen sus identidades, entendiéndolas como saberes que crean tejido social, que sirven en determinado momento histórico para el desarrollo del conjunto de la sociedad.

Es así que reconocemos en los saberes del trabajo —en tanto socialmente productivos— elementos identitarios, dadores de formas específicas de filiación, de sentido. Nos hemos centrado en el perfil técnico del sujeto, reconfigurando algunas de sus estructuras que consideramos propias de un modelo de Estado- Nación fuerte, intervencionista, signado por características paternalistas, reconociendo que es a partir de los significantes que nos son legados, transmitidos, heredados, que se va conformando nuestra identidad. Y es aquí donde irrumpe el carácter histórico, no unívoco de los saberes del trabajo, donde la cultura de la memoria se hace presente. (Sarlo 2005)

Partimos de comprender que los modelos económico-productivos se convierten en mecanismos críticos en la configuración de las ideas básicas que ubican al trabajo en una relación histórica y particular con el desarrollo social y del mundo laboral (Ruiz, 2007). El imaginario colectivo después de 1950, al hacer suya la visión en torno al papel del trabajo como generador de inclusión, participación, y de fundamento de un orden social que aseguraba derechos básicos en la vida social, legitimó una perspectiva de política pública educativa que colocó en la educación técnica una herramienta crítica para elaborar históricamente respuestas institucionales sobre la ecuación educación-trabajo, es decir en el modo que promovió inclusión, progreso y desarrollo.

Diversos autores han estudiado el desarrollo de la educación técnica en nuestro país cuyas visiones constituyen una base interesante para entender ciertos temas y factores que articulan

---

<sup>3</sup> Ver Puiggrós, A, Gagliano R, (Dir.) (2004) y PAV 153: *Los procesos de enseñanza y aprendizaje de saberes socialmente productivos. Los saberes del trabajo.*

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

el campo. Nos concentramos en algunos de los aportes de Miranda (1997) Graciarena (2003), Levylier (1920) Otegui (1959) Pineau (1991) Sobrevilla (1995), Tedesco (2003), Gallart (2006), Narodovski (2004), Silva (2006), Simonassi (2011) –entre otros- para, desde nuestra perspectiva, producir reflexiones que sean fundamentos teóricos necesarios, consistentes y coherentes para el trabajo a desarrollar. La necesidad de contextualizar los devenires y avatares de esta modalidad de enseñanza (hasta la década de 1990), nos remite a las lecturas de trabajos como los de Ballent (2005), Campione (2003), Germani (1962), O'Donnell (1980), Panettieri (1983), Sidicaro (2002), Dussel y Pineau (2003), los que nos permiten abordarla -en principio- como un modo de instrucción paralelo al sistema tradicional de educación, conviviendo en inferioridad social y política con normativas del bachillerato, del normalismo y propias. Explicitando con mayor profundidad algunas ideas antes esbozadas, podemos señalar que la educación técnica ocupó durante un período de la historia del sistema educativo del país una posición secundaria, lo que le otorgaba bajo prestigio académico a los ojos de sectores sociales cuyas expectativas e influencia sesgaban la demanda del nivel.

Aceptando la tesis que fundamenta el trabajo de Pineau (1991), coincidimos en que es después de mediados de la tercera década del siglo XX cuando se observan matices más definidos y claros en la relación educación-trabajo a partir de la mayor necesidad de calificación debido a la incipiente configuración industrializadora y a la paulatina tecnificación que caracteriza al sistema productivo argentino. De modo que el análisis de los movimientos económicos industrialistas del siglo pasado, que potenciaron las tendencias y los accionares del quehacer institucional educativo-técnico, nos permite resaltar –además del anteriormente citado- dos períodos claves: aquel que surge durante el peronismo con un nuevo impulso en este sector de la economía que se acompaña de la ampliación del mercado interno, y el último en la década del '60 con la llamada segunda sustitución de importaciones. (Pineau, 1991)

Reconstruir parte de la trama de la Escuela Industrial N° 4 “José Menéndez” de Río Gallegos implica reconocer a la educación formal -específicamente en este caso la modalidad técnica- como constructora, posibilitadora de saberes del trabajo, entendidos como herramientas para la resolución de problemas más o menos localizados y estratégicos al desarrollo, aplicando

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

diversos usos tecnológicos, de trabajo en grupo, de innovaciones parciales, de reinterpretación de códigos de procedimientos, etc. Son saberes fundamentalmente transmisibles y, por ende, aseguran el trasvasamiento intergeneracional a la vez que constituyen trama, tejido social. Son conocimientos y capacidades distribuidas ampliamente en la sociedad que sirven al desarrollo del conjunto y en el que se reconoce y expresa la idea colectiva acerca del desarrollo o crecimiento social deseable y posible. Expresan un carácter histórico, a la vez son saberes que nos demandan, nos habilitan a trascender el ámbito del sistema de educación formal estableciendo un diálogo permanente entre la escuela y el contexto familiar, socio - laboral, buceando entre aquellos mecanismos de transmisión (algunas veces explícitos y otras no tanto) presentes en las trayectorias de estos sujetos.

Son escasas, y en algunos casos inexistentes las investigaciones que se han realizado sobre esta problemática en el ámbito local, presentándose como campo novedoso y desafiante para el trabajo que aquí se desarrolla. A partir de entender la complejidad de este recorte, nos preguntamos: ¿de qué manera y en qué medida la Escuela de Artes y Oficios de la capital del Territorio Nacional (luego Provincia de Santa Cruz) que se convertiría en E.N.E.T. a fines de la década de los años 60, interpretó o fue interpelada por las demandas de la estructura productiva de la región? ¿Qué papel se propuso asumir la acción de la actual Escuela Industrial N° 4 “José Menéndez” en la formación para el mundo del trabajo en las décadas estudiadas? ¿En qué modo o sentido la política educativa básica de la escuela en este complejo tema constituyó una versión ilusoria, descontextualizada o más o menos realista?

Emergen ciertos interrogantes que intentaremos tensionar durante esta investigación, relacionados con la vinculación entre las actividades económicas de la región y las especialidades de esta escuela en los distintos períodos. Suponemos que el grado de participación en la discusión y el aporte de la cartera educativa regional con respecto a los diseños curriculares nacionales fue débil, como así también la inferencia sobre el nivel de planificación y concreción que se tuvo desde las políticas públicas provinciales a la hora de interpretar escenarios de la época y futuros. Creemos que uno de los factores que obstaculizaron el vínculo educación-trabajo en estas latitudes, fue la fuerte dependencia estructural que sujetaba en el período la relación entre la esfera educativa nacional-central y la

provincial en el plano de las direcciones de política educativa, sesgando de manera significativa las decisiones locales en este y otros temas de la agenda de las autoridades de la región, con una débil posibilidad de establecer formas más originales de articulación entre educación y trabajo.

### **Consideraciones metodológicas**

Abordar la problemática a investigar desde un enfoque cualitativo, implica explicitar el complejo vínculo que se traza en las ciencias sociales entre lo singular y lo general. Desde este marco metodológico cualitativo nuestra propuesta de análisis de la escuela técnica de Río Gallegos en el cruce de dinámicas nacionales-provinciales nos coloca en el lugar de la reflexión sobre el vínculo de lo singular y lo general. Retomamos lo señalado por Kornblit cuando establece las particularidades de las metodologías cualitativas. Al respecto, indica que el análisis deberá abocarse a aspectos locales o particulares en la medida que no es posible abarcar complejidades extensas. Esto significa que se trata de un tipo de trabajo intensivo más que extensivo, con lo que se pierde la posibilidad de generalizar. Sin embargo, ello no implica dejar de lado la aspiración de llegar a un nivel de abstracción mayor que el de aquello que se describe. Al establecer la significación que determinados contenidos o determinadas prácticas tienen para los actores, se muestra simultáneamente algo sobre la sociedad a la que ellos pertenecen y es posible que eso pueda extenderse a contextos más amplios (Kornblit; 2004:10)

Desde estas condiciones de producción del conocimiento no pretendemos generar categorizaciones absolutas, sino que intentamos descubrir nuevas relaciones entre los fenómenos para ampliar el horizonte de comprensión y de interpretación tanto de los problemas planteados como de los sujetos y sus acciones. Esta manera de entender la investigación cuestiona también la clásica separación entre teoría y método, nos habla de mutuos condicionamientos entre el campo empírico, los conceptos teóricos y las rutas metodológicas que imprimen un carácter de ida y vuelta tanto a las preguntas inicialmente formuladas como a los procedimientos llevados a cabo para cumplir con los objetivos propuestos.

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

Reconocemos en nuestro recorrido investigativo una fuerte impronta de la perspectiva etnográfica-interpretativa, la cual nos ayuda a entender al producto de todo el trabajo analítico que se desarrolla en los distintos apartados de esta tesis, como un abordaje que intenta cumplir con el gran objetivo de aportar a la construcción de nuevas relaciones procesuales y conceptuales. Será en el marco de los denominados estudios de caso que reconstruiremos parte relevante de la trama de la actual Escuela Industrial N° 4 “José Menéndez” de Río Gallegos centrándonos en él trabajando con diversas fuentes que nos permita ponderar la diversidad de voces y significados de los sujetos que han sido actores del devenir de la misma.

Para poder desentrañar las estructuras conceptuales complejas en las que subyacen las prácticas, los procesos, las ideas y creencias de los sujetos analizados, Kornblit retoma la clásica categoría de Geertz de descripción densa<sup>4</sup>, entendiéndola como una herramienta que aspira a ser intensiva más que extensiva, sin que por ello no quiera llegar a un nivel de abstracción mayor que el de aquello que se describe. A tal fin, se recurrió a análisis locales o particulares vinculadas a experiencias concretas, obtenidas a través de entrevistas en profundidad realizadas a distintos actores que transitaron/transitan por la Escuela Industrial N° 4 “José Menéndez (director; ex vice directora; alumnos; egresados; docentes y ex docentes). Se realizaron también varias visitas al campo (escuela, talleres) compartiendo charlas informales con distintos actores de la organización

Consideramos fundamental destacar en este apartado referido a lo metodológico, los aportes brindados por Rockwell (2009) cuando desarrolla el valor que tiene la etnografía para recuperar el conocimiento local en perspectiva histórica. Se hace necesario para tal fin, recurrir a las contribuciones generadas del vínculo entre la antropología y la historia, diálogo no exento de conflictos e intereses que genera toda una discusión dentro del campo de las ciencias sociales<sup>5</sup>. Integrar historia y antropología es una manera de asegurar una articulación

---

<sup>4</sup> Término acuñado por Geertz en (1973) “La interpretación de las culturas”

<sup>5</sup> Para ampliar sobre esta problemática ver Rockwell, Elsie (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Bs.As. PAIDOS

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

posible de la evidencia fragmentaria que se recoge en el campo y en el archivo (Rockwell, 2009). Ambas prácticas fueron importantes a la hora de construir los datos, muchos de ellos creados a partir de fuentes secundarias (recopilación de antecedentes existentes: censos, estadísticas educativas, etc.) adoptando un enfoque cuanti-cualitativo. De esta forma, la triangulación de los datos construidos a partir del trabajo de campo -entendido este como el momento mismo de producción de datos y elaboración de conocimientos, (Guber, 1991)- y con información e interpretaciones provenientes de otras fuentes, nos permitió alcanzar una mirada histórica-social tendiendo hacia la reconstrucción de las problemáticas estudiadas.

Inscribir nuestro objeto de estudio dentro de una escala temporal particular posibilita la reconstrucción e interrelación de las instancias de desarrollo de las tendencias socio-económicas, políticas, culturales y pedagógicas abordadas, al mismo tiempo que recrea los vínculos que las mismas mantienen entre sí. Cumpliendo de esta manera con uno de los procedimientos del análisis etnográfico: la contextualización, mostrando cómo la consideración de algunas características específicas del contexto puede hacer más comprensibles los fenómenos estudiados (Rockwell, 2009) Queremos destacar al respecto, que la documentación escrita analizada fue sistematizada para ser entendida como evidencia material de los procesos sociales más amplios que enmarcaron el devenir de esta escuela en la Patagonia Austral, no como evidencias aisladas descontextualizadas. Los datos fueron construidos a partir de la triangulación de documentos consultados en archivos fundacionales, reglamentos, normativas, boletines oficiales, diarios locales, programas, material curricular e institucional, etc. obrante en la Escuela Industrial N° 4 “José Menéndez” de Río Gallegos, en la Biblioteca del Congreso de la Nación, en la Biblioteca Nacional del Maestro, en la Hemeroteca de la Biblioteca Nacional del Maestro, en el Archivo del INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica), en el Instituto Nacional del Petróleo y Gas y en el Consejo Provincial de Santa Cruz.

Cabe señalarse al respecto, que fueron varios los obstáculos a la hora de recabar esta información en el campo, ya que, por ejemplo, es inexistente la documentación (tanto en la

---

### III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

Escuela como en el Consejo Provincial de Educación) referida a matrícula de ingreso y de egreso de los alumnos de la Escuela Industrial N° 4 de gran parte del período estudiado; son escasos los informes provinciales educativos referidos al devenir institucional de la Escuela. No existe información archivada institucional o proveniente de las Empresas (YPF, Gas del Estado) que dé cuenta de regímenes de pasantías o convenios entre las mismas y la Escuela; el material curricular propio es muy limitado, sobre todo en lo que respecta a los planes de las distintas especialidades implementadas a lo largo del devenir institucional (sobre todo hasta la década del '70/'80). El material hemerográfico con el que se cuenta en la ciudad es restringido, ya que se tiene la posibilidad de acceso a un solo medio gráfico: La Opinión Austral y gran parte de su archivo correspondiente a las décadas estudiadas ha sido dañado por incendio. Es por ello que se debió recurrir a archivos nacionales generales.

Siguiendo con el posicionamiento metodológico que venimos describiendo, se recurrió también a testimonios orales que ayudaran a reconstruir parte de los rasgos, tensiones y particularidades que configuraban la forma histórica más o menos estable que caracterizó la trama investigada. Para ello se diseñaron entrevistas en profundidad destinadas a egresados, alumnos, docentes y ex docentes, directivos y ex directivos, interpellando así a informantes claves sobre los saberes adquiridos durante la trayectoria familiar, técnica escolar y laboral. A tal fin, se destaca también como parte central de esta tesis, el análisis bibliográfico específico sobre la problemática en cuestión durante todo el proceso de investigación. Nos hemos centrado en conceptualizaciones teóricas que estructuran esta investigación, como ser la del vínculo educación-trabajo, educación técnica, estructura económica regional, saberes socialmente productivos, saberes del trabajo, entre otros.

Creemos que este trabajo puede aportar para la problematización del vínculo educación-trabajo en estas latitudes, historizando las condiciones objetivas, materiales, pero también simbólicas, subjetivas que le dieron identidad propia, presentándose como desafío —entre otros—, avanzar sobre una reconstrucción del contexto social, político, cultural y, sobre todo, económico donde está inmersa y al que se dirige la educación Industrial. Cabe señalarse, que este trabajo puede ser pensado también como antecedente referido a las políticas públicas educativas actuales, destinado a las presentes investigaciones enmarcadas dentro de este

campo en la Patagonia Austral. Estudios realizados sobre el vínculo educación-trabajo contextualizado en las últimas décadas<sup>6</sup>, arrojan evaluaciones similares, resaltando como una constante que las políticas públicas educativas emanadas de órganos provinciales, no consideran ni implican en su diseño la crisis de los complejos escenarios productivos y su nueva re-territorialización como así tampoco la dinámica de los modelos de desarrollo proyectados.

### **Bibliografía**

- Barbería, Elsa (2001) *Los dueños de la tierra en Patagonia Austral. 1880-1920*. Río Gallegos. Universidad Nacional de la Patagonia Austral
- Battistini, Osvaldo (Comp.) (2004). *El trabajo frente al espejo*. Bs.As. Prometeo
- Bona, Aíxa (2000) “Actividades económicas en Santa Cruz. 1940 – 1990”. En: *El Gran Libro de la Provincia de Santa Cruz*. España. Milenio ediciones y Alfa centro literario. Tomo 2.
- Cabral Marques, Daniel y Palma Godoy, Mario (1995): *Distinguir y comprender. Aportes para pensar la sociedad y la cultura en Patagonia Chubut*. Ediciones Proyección Patagónica
- Dacuña, Roberto et. al. (2006) “Los saberes del trabajo como fuente de sentido”, en *Anales de la Educación Común* Número 5 “Educación y trabajo” Tercer siglo, Año 2, diciembre 2006 Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia. de Bs.As.

---

<sup>6</sup> Ver Ruiz, Juan (Comp.) *Educación y trabajo, miradas desde lo regional. Territorio y desigualdad de oportunidades* (en edición); Michniuk et. al. *La implementación de los Trayectos Técnicos Profesionales y de los Polimodales: expresión acrítica del paradigma de las competencias en Santa Cruz* Ponencia presentada en las VI Jornadas de Jóvenes Investigadores organizadas por el Instituto de Investigaciones Gino Germani perteneciente a la UBA (noviembre 2011); *Región, reformas y formación laboral* ponencia presentada en I Jornadas Internacionales “Sociedad, Estado y Educación” organizadas por la Universidad Nacional de Mar del Plata (diciembre de 2011); *La relación educación-trabajo en una década en transición. Los años ochenta en Santa Cruz* Ponencia presentada en las VII Jornadas de Historia Regional “La historia como espacio de reflexión sobre nuestra realidad” organizadas por la Universidad Nacional de la Patagonia Austral Unidad Académica de Río Gallegos (noviembre de 2010)

III JORNADAS NACIONALES y I LATINOAMERICANAS DE INVESTIGADORES/AS EN  
FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (IICE)

3 y 4 de diciembre de 2012

---

- Figari, Claudia; Spinosa, Martín; Testa, Julio (Comp.) (2011) *Trabajo y formación en debate. Saberes, itinerarios y trayectorias de profesionalización* CICCUS, Bs.As.
- Grinberg, Silvia (2003) *El mundo del trabajo en la escuela* Bs.As. UNSAM
- Miranda, Roberto (1997) “La educación técnica en la Argentina: origen y desarrollo” Asignatura perteneciente a la *Formación Docente para profesionales universitarios*. UTN. Ed. Instituto Nacional Superior del Prof. Técnico. Deptos. De Educación a distancia y Currículum
- Ossanna, Edgardo (Director) (2006a) *Sujetos, proyectos y conflictos en la constitución del sistema educativo de Santa Cruz*. Historia de la Educación en la Patagonia Austral Tomo I UNPA Bs.As.
- Panettieri, José (1983) *Proteccionismo, liberalismo y desarrollo industrial*. Bs.As Centro Editor de Em. Latina S.A.
- Pineau, Pablo (1991) *Sindicatos, estado y educación técnica (1936-1968)*. Bs.As Ed. Centro Editor de América Latina.
- Puiggrós, Adriana (Direc); Rodríguez, Lidia (Coord.) (2009) *Saberes: reflexiones, experiencias y debates* Bs.As. Galerna.
- Puiggrós, Adriana, Gagliano Rafael (Direc.) (2004) *La fábrica del conocimiento* Rosario. Homo Sapiens. APPEAL.
- Rockwell, Elsie (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Bs.As. PAIDOS.
- Ruiz, Juan Domingo (Coord.) (2008) *Petróleo y Región Austral. Saberes del trabajo y Educación Técnica. Reconfiguraciones y nuevas subjetividades* Bs.As. Dunken.
- Salvia, Agustín y Panaia, Marta (Comp.) (1997) *La Patagonia privatizada*. Bs. As., PAITE /UNPA, Colección CEA – CBC N° 14.
- Tedesco, Juan Carlos (2003) *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)* Bs.As. Ed. Siglo Veintiuno.