

# Las expectativas de los/as jóvenes próximos a egresar del nivel secundario en la localidad de Bahía Blanca. Una aproximación cuantitativa

M. Soledad Boquín. Maestría en Sociología. UNS, soledad.boquin@uns.edu.ar

---

Eje: Educación y trabajo

Tipo de trabajo: ponencia

---

» Palabras claves: Jóvenes- Expectativas- Inserción Laboral- Inserción Educativa-Escuela Secundaria.

## ► Resumen

La presente investigación aborda la relación entre escuela secundaria, mundo del trabajo y educación post-secundaria circunscripta en la localidad de Bahía Blanca, provincia de Buenos Aires con el objetivo de describir las expectativas de los/as jóvenes próximos/as a egresar de las escuelas medias de gestión estatal de la mencionada localidad. Paralelamente se intenta comprender el significado vivencial que los actores le otorgan a este tránsito hacia futuras y múltiples esferas, delimitando estas expectativas variadas que conforman estrategias intencionales.

Constituyen el objeto de estudio las expectativas de los/as jóvenes próximos a egresar de las escuelas secundarias de gestión estatal de la ciudad de Bahía Blanca. Se define como universo de estudio a todos los y las jóvenes que se encuentran transitando el último año de su nivel secundario, quienes concurren a las escuelas secundarias de gestión estatal de la mencionada localidad en los ciclos lectivos 2015-2016.

En el marco de los objetivos se busca caracterizar las expectativas y estrategias de estos/as jóvenes en su proceso de tránsito del sistema educativo de nivel secundario hacia el campo laboral y/o educativo teniendo en cuenta factores condicionantes que versan sobre lo social, lo económico, lo educativo y lo cultural. Es por todo lo expuesto que se prevé, desde la perspectiva metodológica, la combinación de metodologías cuanti y cualitativas a fin de comprender el significado que los actores le otorgan a este tránsito hacia múltiples y futuras esferas en sus vidas intentando visualizar la incidencia de los mencionados factores condicionantes.

La siguiente ponencia se circunscribe a los resultados descriptivos que arroja un primer acercamiento, desde la perspectiva cuantitativa, en el cual se decidió trabajar con una muestra aleatoria estratificada con asignación proporcional por establecimiento educativo de aproximadamente 300 alumnas/os a los/as cuales se les administró una encuesta elaborada para tal fin durante el ciclo lectivo 2015.

## ► Introducción

En el contexto nacional, y en los últimos 20 años, existen numerosas investigaciones sociales y del ámbito de la psicología de la orientación vocacional que intentan describir y dar cuenta de las vivencias subjetivas tanto de las expectativas de los jóvenes que se encuentran transitando su último año de educación secundaria como así también de seguimientos de trayectorias y datos numéricos de las concreciones de dichas expectativas en diferentes zonas del país teniendo en cuenta variables como género, condición socio-económica, nivel educativo de la familia de origen, etc. (Aisenson, y otros . 2002; Aisenson, y otros 2009; Miranda, y Otero, 2005; Corica, 2010; Jacinto, 1996). Lo que prima en el presente proyecto es una mirada sociológica que trata de tender puentes entre la estructura y los

sujetos; entre los factores socio-económico-culturales y los procesos de individuación y/o subjetivación de los jóvenes en relación a sus proyectos identitarios.

En el presente trabajo se considerara la categoría juventud como una construcción social, histórica, cultural y relacional que responde a la vez a una franja epocal y a enclavamientos sociales (Bourdieu, 1998). Aunque hoy en día se estaría habilitado a hablar de juventudes en vez de juventud teniendo en cuenta los diversos ambientes o la cotidianeidad (Dávila León; 2004) en relación a las vivencias o experiencias diferenciadas por las que transitan los sujetos según su clase social, su lugar de residencia y la generación a la que pertenecen. No se impregnan de los mismos significados y vivencias los jóvenes que pertenecen a zonas rurales, a sectores marginados o a clases de altos ingresos económicos y ni que hablar de jóvenes con construcciones alternativas de género. Es por esto que la variabilidad socio-histórica y la heterogeneidad son dos patrones comunes alrededor de los cuales se miran las diversas manifestaciones de juventudes. Aun dentro de una misma época existirían diferencias sustanciales en el modo que vivencian su tránsito por esta etapa las y los jóvenes de diferentes estratos socio-económico-culturales con todo lo que esto conlleva en relación a las expectativas, oportunidades y representaciones vinculadas a sus proyectos socio-ocupacionales. (Aparicio, 2008).

Desde el punto de vista epistemológico, se considera a las expectativas de estos/as jóvenes un fenómeno complejo constituyendo el presente abordaje solo una interpretación de la realidad teniendo en claro que podrían existir otras.

Asumiendo la multi-causalidad de las expectativas como fenómeno parte-todo complejo (Morin, 2008), se seleccionaron arbitrariamente las siguientes dimensiones de análisis que guían este primer momento.

#### 1) Macro-social.

-Factores socio-económicos

\*Condición socio-económica familiar.

Situación laboral del mayor aportante familiar.

Situación laboral del/la joven próximo a egresar de la secundaria.

Presencia de becas y/o subsidios en la familia.

-Factores culturales

A) Nivel educativo alcanzado por madre/Sostén

B) Género

-Factores educativos.

A) Linealidad/No- Linealidad de los itinerarios escolares en el nivel secundario.

Cambios de escuela secundaria.

Repitencia. Motivos.

B) Percepción de continuidad/afinidad entre las orientaciones de egreso de la

secundaria y las expectativas de inserción laboral y/o educativa.

C) Percepción de la funcionalidad de los Dispositivos de Orientación Ocupacional-Vocacional.

2) Micro-social.

Sentidos que las y los jóvenes atribuyen a esta situación de decisión y formulación de expectativas y posibles trayectos futuros.

En palabras de Ruth Sautu (2005) se abordará el objeto de estudio desde la interacción de lo macro y lo micro social entendiendo este último plano como las experiencias subjetivas e interpretaciones de la realidad que estos/as jóvenes realizan en constante comunicación con sus condicionantes macro-estructurales. Desde la vertiente macro se tendrán en cuenta condicionantes sociales, culturales, económicos y educativos que hacen las veces de marcos (Bracchi y Gabbai, 2013) de las expectativas. Desde lo subjetivo-individual se hará referencia a las representaciones y vivencias como anclajes o basamentos subjetivos de dichas expectativas en la proyección a futuro de estos jóvenes.

Por lo dicho anteriormente la decisión de una propuesta metodológica basada en un diseño mixto, que incluya tanto enfoques cuantitativos como cualitativos, para abordar el fenómeno seleccionado, se perfiló como una opción viable para la realización de la presente investigación.

Aun cuando estos enfoques presentan características antitéticas, es un hecho que la utilización de ambos combinados e integrados permitiría una aproximación más adecuada a ciertos problemas de investigación. Incluso, en la actualidad, se concibe esta propuesta metodológica mixta como fuente generadora de reflexión y acción socio-educativa potenciadora de procesos de cambio y transformación social proponiéndose un diálogo paradigmático cada vez más fluido e integrador dentro de la comunidad científica (Caride Gómez y Fraguera Vale, 2015).

El diseño multimétodo (Bericat, 1998; Gallart, 1993) que se plantea en el presente trabajo persigue combinar e integrar, con el objetivo de retroalimentar secuencialmente, un primer método hacia otro segundo con propósitos diferentes que no buscan una convergencia, corroboración o concurrencia de los resultados provenientes de la aplicación de los distintos métodos en pos de acrecentar la validez interna y externa de los mismos.

Mirada cuantitativa

Mirada Cualitativa

1º Momento descriptivo

2º Momento interpretativo.

Las unidades de análisis son las y los jóvenes que se encuentren transitando sexto año del nivel secundario de escuelas de gestión estatal de la ciudad en los ciclos lectivos 2015-2016. Cabe aclarar que quedan excluidas las escuelas pre-universitarias dependientes de la Universidad Nacional del Sur, las Escuelas Secundarias Técnicas y las Escuelas de Gestión Privada ya sean confesionales o no<sup>1</sup>

En un primer momento y desde la perspectiva cuantitativa se decidió trabajar con una muestra aleatoria estratificada con asignación proporcional por establecimiento educativo de aproximadamente 300 alumnas/os.

En el segundo momento, siguiendo el encuadre metodológico cualitativo, se prevé la realización de entrevistas en profundidad a un muestreo teórico (Glaser y Strauss, 1967) construido según los siguientes criterios: revestir la condición de alumnas/os de sexto año de escuelas secundarias estatales, género, localización de las escuelas secundarias, modalidad de los bachilleratos, y turno en el cual concurren a las instituciones educativas. Aquí se abordarán ámbitos acotados en donde se privilegia más la validez o credibilidad del conocimiento obtenido, que la posibilidad de generalizar características medibles de una muestra probabilística a todo el universo (Vasilachis de Gialdino, 2006; 87).

1. Se fundamenta este recorte a raíz de los diferentes estudios sobre fenómenos de segmentación del Sistema Educativo Argentino (Braslavsky y Carciofi, 1983; Braslavsky, 1985; Tedesco y Perreyra, 2007). Los mismos dan cuenta de la homogeneidad de la composición socio-económica y en lo referente al capital socio-cultural, entre otros factores, de las familias de los estudiantes que concurren a un conjunto determinado de instituciones educativas (Dussel, 2004; Cerletti, 2005; Tuñon y Halperin, 2010; Krüger, 2012). En la presente investigación se consideró que las escuelas secundarias estatales locales podrían conformar un circuito escolar diferenciado de otros condicionando las expectativas de inserción laboral y/o educativa del alumnado. Es por esto que se decidió dejar fuera las escuelas pre-universitarias dependientes de la Universidad Nacional del Sur, las Escuelas Secundarias Técnicas y las Escuelas de Gestión Privada ya sean confesionales o no.

### ► *La Mirada cuantitativa- 1º Momento Descriptivo.*

En cuanto a los aspectos metodológicos se decidió trabajar con una muestra estratificada con asignación proporcional por establecimiento educativo según género y turno de los/as jóvenes próximos/as a egresar (multietápico). Esta muestra representativa de 290 jóvenes se calculó sobre una población finita teniendo en cuenta la matrícula inicial (1208 estudiantes) de todos los sextos años de los bachilleratos secundarios de gestión estatal de la localidad. Las cuotas muestrales por institución se determinaron en base al porcentaje de alumnas y alumnos próximos a egresar en relación con el total de la muestra.

En cuanto al instrumento para este primer momento se elaboró una encuesta que fue administrada<sup>2</sup> durante los meses de Octubre-Noviembre del ciclo lectivo 2015 a la muestra estratificada delimitada.

A continuación se presentan algunos resultados descriptivos de la investigación, material que será insumo para proyectar la segunda fase cualitativa de la misma.

### ► *Expectativas de inserción laboral y/o educativa de los/as jóvenes de las escuelas secundarias.*

Las expectativas desde una mirada subjetiva, consisten en depositar confianza en aquello que, según se considera, es más probable que ocurra: se trata, en definitiva, de una suposición que, de acuerdo a las circunstancias, puede ser más o menos realista. Estas no se dan en un vacío o zona neutral, muy por el contrario los condicionantes sociales objetivos interactúan ejerciendo influencias y generando una multiplicidad de moldes para las mismas (Corica, 2007). Si bien tienen una fuerte vinculación con el contexto socio-epocal no sería pertinente conectar en forma lineal ambas esferas aunque sí es posible vincular la selección subjetiva del camino a recorrer de un sujeto con las posibilidades reales de ser concretado o restringido.

En el imaginario social la acreditación de títulos de nivel superior constituye un requisito indispensable para la generación de posibilidades de movilidad social ascendente vía la mejora de condiciones laborales, ingresos y calidad de vida. Es por esto que muchas/os jóvenes proyectan acceder a una multiplicidad de propuestas educativas que se engloban bajo esta denominación.

“El acentuado deterioro del tejido social y el escepticismo creciente hacen que la esperanza derivada de un diploma de nivel superior se haya transformado en una presión significativa” (Enrique, 2010:45). Desde la sociedad argentina post años noventa se ha reivindicado el valor por la educación pública (Mollis, 2001) en torno a la gratuidad y accesibilidad, calidad de enseñanza y elevadas expectativas laborales lo cual hace que muchos/as jóvenes vislumbren propuestas de nivel superior de este tipo en sus transiciones hacia la adultez. En tiempos en los que las incertidumbres ascienden (Castel y otros, 1997; Castel, 2010) y en donde generaciones de jóvenes han crecido sin representaciones de progreso en un contexto de exclusión Agustina Corica (2010: 67) afirma que “La esperanza de seguir estudiando sigue existiendo en todos los sectores sociales como rememorando la ilusión de movilidad social que existió en épocas pasadas en nuestro país”.

Esto se confirma en la presente investigación ya que el 65% de los/as jóvenes que concurren a las escuelas secundarias estatales locales dirige sus expectativas hacia una carrera de nivel superior. Le sigue, en menor proporción, la aspiración de formarse en un oficio mediante cursos de corta duración en centros de formación profesional e instituciones privadas afines. Sólo un 12% busca insertarse o mejorar su posición en el mercado laboral.

Cabe aclarar que se tomó la decisión de agrupar aquellos/as jóvenes se proyectaban hacia las

2. El modelo de encuesta utilizado en la presente investigación tiene como base la encuesta auto-administrada en el Censo Nacional de Alumnos de Último Año que realizó el INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica) en el año 2009. Dicho censo constituyó la “línea de base” sobre la que se realiza el estudio de seguimiento de egresados de Educación Técnico Profesional. En esta instancia se relevó información sociodemográfica de los alumnos, características sobre su experiencia escolar, situación laboral, y también expectativas a futuro en cuanto a trabajo y estudio. Información disponible en <http://www.inet.edu.ar/estudios-investigaciones/sistema-de-seguimiento-de-egresados/>

fuerzas de seguridad<sup>3</sup>, quienes constituyen también una minoría (7%), considerándose que esta posibilidad comenzaría a cobrar importancia en nuestra localidad con la reciente inauguración de la escuela de policía local. A raíz de esto último resulta interesante observar el 55% de los/as jóvenes que se inclinan hacia estas opciones se dirige hacia la conformación de los cuerpos de la policía local. Le sigue un 35% que se dirige a las Fuerzas Armadas (Marina) y una pequeña porción que mira expectante hacia Gendarmería Nacional y Prefectura Naval Argentina.

Sólo una minoría mencionó otras posibilidades (no preestablecidas en el instrumento) que consisten en: tomarse un año para pensar sobre sus posibles trayectorias gustos e intereses, rendir asignaturas pendientes del nivel y/o viajar.

### ► *Combinatoria de estudiar en el nivel superior y trabajar como expectativa post-secundaria.*

Diversos estudios hacen referencia a la combinatoria de trabajar y estudiar, aunque con diferentes significados y funcionalidades de acuerdo al contexto socio-económico de la familia de origen (Filmus, Miranda y Otero, 2004; Corica, 2010). En los sectores más acomodados el hecho de trabajar en los últimos años del nivel superior estaría significando como parte del aprendizaje y como ahorro-emprendimientos de transición o moratoria psicosocial (viajes, emprendimientos con amigos etc.). En cambio en los sectores medios y bajos es condición combinar el trabajo con el estudio para poder tener cierta independencia de la familia nuclear hasta el punto de costearse los gastos que demandan estos itinerarios educativos

En diversas investigaciones nacionales aparecen en un lugar central las expectativas que combinan intenciones de trabajar y estudiar en los sectores medios y medios-bajos. Es decir, que el hecho de trabajar no constituiría un fin en sí mismo, sino una condición de posibilidad para sostener diversos proyectos educativos a futuro, entre los cuales el estudio de una carrera del nivel superior asume un papel privilegiado (Dubois, 2010; Corica, 2010).

En la presente investigación se encontró que más de la mitad (62%) de los/as jóvenes que optaron por un dispositivo del nivel superior piensan combinar esta actividad con trabajo. La mayoría de ellos/as se proyecta en empleos de tiempo parcial donde las opciones más elegidas, desagregadas por género, serían las de: apoyo escolar, niñeras, changas de albañilería y atención al público.

Aquellos/as jóvenes que tienen pensado combinar el estudio con el trabajo de tiempo parcial se dirigen en menor medida hacia dispositivos universitarios. Las Instituciones de Educación Superior no universitarias parecieran ser una opción para grupos de jóvenes que de otro modo no lograrían continuar sus estudios dentro del sistema formal. Esto último estaría emparentado con que los/as estudiantes de carreras terciarias buscan insertarse laboralmente paralelamente a la intención de estudiar, en mayor medida que quienes cursan estudios universitarios (SITEAL, 2005). Los porcentajes se distribuyen más equitativamente entre los formatos universitarios y terciarios para quienes solo piensan estudiar.

Siguiendo esta tendencia la mayoría de los/as jóvenes que piensan continuar en dispositivos educativos post-secundarios en el marco de centros de formación profesional e instituciones afines también tienen pensado combinar su formación con trabajo. Estas propuestas tienen una vertiente práctica conjugada con una duración menor a un año por lo que los/as interesados tienden a buscar una rápida inserción laboral casi paralela a su formación.

### ► *Expectativas de inserción educativa post-secundarias/ en el nivel superior*

Producto de la magnitud creciente de las matrículas de los niveles educativos primario y secundario ha aumentado, consecuentemente, la oferta educativa de nivel superior. Aunque ésta también se

3. Dentro de la categoría Fuerzas de Seguridad se incluyeron aquellas opciones tendientes hacia la formación en los cuerpos de policía (Local, Provincial y Federal) y al conjunto de las Fuerzas Armadas Argentinas, Gendarmería Nacional y Prefectura Naval Argentina.

ha diversificado notablemente en los últimos 30 años en donde la primacía de las universidades, ya sean de gestión estatal o privada, ha dejado de ser tal debido a la irrupción de institutos superiores no universitarios que ofrecen una amplia gama de carreras asociadas al ámbito de las tecnicaturas, al ámbito docente y al ámbito artístico. Nuestro país estructura su oferta formativa superior en un sistema binario<sup>4</sup>, es decir que las propuestas educativas se desagregan entre dos opciones básicas; carreras universitarias por un lado y carreras en institutos de educación superior o también denominadas terciarias<sup>5</sup> no universitarias (García de Fanelli y Tombetta 1996). Numerosos estudios interpelan la reflexión con respecto a fenómenos de segmentación y acceso diferenciado a estos circuitos educativos. Algunos de los factores sociales, culturales y económicos mencionados por estos estudios y condicionantes de la elección de un formato por sobre el otro, serían los siguientes: el nivel educativo de la familia, el nivel socioeconómico, el género y las expectativas de inserción laboral por parte de los/as estudiantes (García de Fanelli y Jacinto, 2010; Jorge Landinelli 2009; González Silva, 2005).

En esta dirección podría aseverarse que 7 de cada 10 jóvenes que concurren a escuelas secundarias de gestión estatal de Bahía Blanca, quienes proyectan seguir estudios de nivel superior, se dirigen hacia carreras en Institutos Superiores, no universitarios, locales. Podría decirse que las representaciones a futuro de estos jóvenes hacia el ámbito universitario estarían en un segundo plano.

### ► *Instituciones y áreas de los formatos de nivel superior*

Dentro del nivel superior universitario las áreas/ámbitos hacia las que se dirigen las mayores expectativas son las correspondientes a carreras relacionadas con las ciencias de la salud, con las Ingenierías y con las áreas vinculadas a la economía y la administración. Es innegable que el peso y la tradición de las dos universidades locales (UNS- UTN Facultad Bahía Blanca) en las últimas dos áreas es significativo ya sea por el valor de excelencia atribuido en el imaginario local y por la variedad de carreras que se incluyen en estas áreas (Mastache y otras, 2014). Le siguen en orden decreciente las expectativas hacia carreras vinculadas con las ciencias naturales, las ciencias jurídicas (Abogacía), las ciencias sociales, carreras docentes y otras opciones minoritarias.

En cuanto a las expectativas que se dirigen hacia carreras en Institutos superiores docentes, técnicos y/o artísticos es significativa el área de la docencia siendo que la localidad cuenta con un prestigioso instituto de formación docente (I.S.F.D. N° 3 “Julio César Avanza”) reconocido por trayectoria, oferta y cantidad de alumnos de la localidad de Bahía Blanca y zona de influencia. Le siguen en orden las expectativas hacia carreras relacionadas con áreas artísticas, económicas, ciencias de la salud, gastronomía y otras las cuales encuentran una amplia oferta de instituciones que brindan este tipo de dispositivos.

En cuanto a la distribución de las expectativas según tipo de institución de nivel superior, se observa que la mayor parte de la muestra se dirige a institutos superiores de gestión local (54%), encabezando por el ISFD N° 3. Sólo un 14% de jóvenes se dirigen hacia institutos de gestión privada local (14%). Si se hace referencia a las instituciones universitarias locales encabeza la UNS con un 23% y le siguen opciones minoritarias vinculadas a la UTN y a otras universidades locales privadas y estatales fuera de la localidad.

### ► *Para seguir reflexionando*

A lo largo del último semestre los/as estudiantes del nivel secundario comienzan a problematizar,

4. Una de las principales dimensiones diferenciadoras de las propuestas no universitarias consiste en la naturaleza y nivel de los programas los que se enfocan hacia propuestas docentes, artísticas y tecnicaturas, ofreciendo algunas de ellas continuidad con una formación de grado en universidades privadas o públicas, aunque excepcionalmente de posgrado. Mientras que las universidades ofrecen programas académicos, según la Clasificación Internacional Normalizada de Educación (CINE), con nivel 5A y 6 las instituciones no universitarias o terciarias ofrecen, en general, programas técnico vocacionales de nivel 5B.

5. Cabe aclarar que en la presente investigación se denominarán, según lo indica la Ley Nacional de Educación Argentina N° 26.206 en su artículo N° 34, las propuestas educativas tradicionalmente denominadas “terciarias” como de nivel superior no universitario. Es imprescindible reconocer que esta nomenclatura puede o no ser coincidente en el marco de legislaciones de otros países latinoamericanos, algunas de las que continúan utilizando la denominación de nivel terciario/ institutos terciarios.

reflexionar y delimitar sus intereses y expectativas con relación a la continuidad de estudios de nivel educativo post-secundarios y/o propuestas de inserción al ámbito laboral. Teniendo en cuenta que la mayoría de este colectivo de jóvenes vislumbra la posibilidad de continuar estudiando en el nivel superior esto indicaría la vigencia de la esperanza de movilidad social asociada a mayores niveles educativos formales.

Queda abierto el interrogante en torno a la interacción entre el significado y delimitación de las expectativas de estos/as jóvenes y los factores condicionantes sociales, económicos, culturales y educativos que puedan brindar algunas líneas argumentativas en torno a la tendencia mayoritaria hacia formatos de nivel superior no universitarios asociados a la combinatoria de trabajar y estudiar.

## » Bibliografía

- » Aisenson G, ; Legaspi; L. Valenzuela, V., Duro, L. Celeiro R. Inaebnit, V. De Marco, M.y Pereda, Y.(2009 ) Aportes al estudio de las representaciones sociales del trabajo y del estudio en jóvenes de distintos niveles de escolaridad media. En *Anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología- UBA.*. Volumen XVI. Disponible en <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v16/v16a14.pdf> Consultado el 18 de Marzo del 2015.
- » Aisenson, D. y Equipo de investigaciones en Psicología de la Orientación (2002). *Después de la escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes.* Buenos Aires: Eudeba.
- » Bericat. E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: significado y medida.* Barcelona: Ariel Sociología.
- » Bracchi, C. y Gabbai M (2013) Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho . En: Kaplan, C. (Editora) *Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela.* Buenos aires: Miño y Dávila.
- » Caride Gómez, J y Fraguela Vale R. (2015). Cuando el proyecto se hace método: nuevas perspectivas para la investigación socioeducativa en red. En: *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria* 26,pp 139-172. Disponible en: [http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia\\_social/article/viewFile/1344/1122](http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/article/viewFile/1344/1122) Consultado el 10 de Julio del 2015.
- » Castel, R (1997). *La metamorfosis de la cuestión social.* Buenos Aires; Paidós.
- » Castel, R. (2010) *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo.* Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.
- » Cerletti, L. (2005). Familias y educación: prácticas y representaciones en torno a la escolarización de los niños. En *Cuadernos de Antropología Social*, 22. Universidad de Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras
- » Corica, A. (2007) *La escuela media y las jóvenes expectativas: Estudio y trabajo,* Buenos Aires: FLACSO.
- » Corica, Agustina María (2010). *Lo posible y lo deseable : expectativas laborales de jóvenes de la escuela secundaria.* Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires. Disponible en: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/2629#.V7JBmlvhBhE> Consultado el 22 de Junio del 2016.
- » Dubois, M. (2010) La orientación y la inclusión laboral de los jóvenes. En: Rascovan, S. (Comp.) *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos.* Buenos aires: Noveduc.
- » Dussel, I. (2004). Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. Argentina: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- » Enrique, S. (2010) Los jóvenes y la construcción de itinerarios vocacionales en un mundo sin amarras.” En: Rascovan, S. (Comp.) *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos.* Buenos aires: Noveduc.
- » Gallart. M. (1993). La interacción de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación. En Forni. F. y otros. *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación.* Buenos Aires: CEAL.
- » García de Fanelli, A. y A. Trombetta (1996), Diferenciación institucional y reformas curriculares en los sistemas de educación superior, Buenos Aires, Serie Estudios y Propuestas del Ministerio de Cultura y Educación. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias.
- » García de Fanelli, A. y C. Jacinto (2010), Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias. En: *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, México, IISUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.1., 58-75.<http://ries.universia.net.mx/index.php/ries/article/view/28/equidad>. Consultado el 15 de Marzo del 2016.
- » Glaser, B. y A. Strauss (1967). El muestreo teórico. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research.* New York: Aldine Publishing Company. Traducción original Floreal Forni. Disponible en: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ginfestad/biblio/1.9.%20Glaser%20y%20Strauss.%20El%20muestreo....pdf>. Consultado el 17 de Julio del 2015.

- » Jacinto, C. (1996) Rupturas y puentes entre los jóvenes y el trabajo en Argentina. En: *Seminario Internacional: La escuela media hoy. Desafíos, debates, perspectivas*. Huerta Grande, Córdoba.
- » Landinelli J. (2009). *Escenarios de diversificación, diferenciación y segmentación de la educación superior en América Latina y el Caribe*.
- » Mastache A., Monetti, E., Aiello B. (2014) *Trayectorias de estudiantes universitarios: Recursos para la enseñanza y la tutoría en educación Superior*. Buenos Aires: Ediuns-Noveduc.
- » Mollis, M. (2001) *La Universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- » Morin, E. (2008) *Introducción al pensamiento complejo*. Argentina: Gedisa.
- » Pereyra, A. (2007) La fragmentación de la oferta educativa: la educación pública vs. La educación privada. En Siteal disponible en: [http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/educacion\\_publica\\_vs\\_educacion\\_privada.pdf](http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/educacion_publica_vs_educacion_privada.pdf)
- » Sautu, R. (2005), *Todo es teoría*, Buenos Aires; Lumiere,.
- » Sigal, V. y Dávila, M. Coord. (2005) *La educación superior no universitaria argentina*. Buenos Aires: IESLAC-Universidad de Belgrano. Siglo XXI.
- » SITEAL. (2009) *El tránsito del nivel medio al superior y el acceso diferenciado a carreras terciarias y universitarias*, Buenos Aires, SITEAL
- » Tedesco, J. C., Braslavsky, C. y Carciofi, R. (1983). *El proyecto educativo autoritario: argentina 1976-1982*. Buenos Aires: FLACSO.
- » Tuñón I. y González M. (2012) Efectos de las políticas de transferencias condicionadas de ingresos sobre los procesos de escolarización en las principales áreas urbanas de la Argentina (2007-2011). En: *II Congreso de la asociación internacional de sociología, justicia social y democratización*. Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires Buenos Aires. Disponible en: [http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo68/files/PONENCIA\\_ISA\\_TUNON-GONZALEZ.pdf](http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo68/files/PONENCIA_ISA_TUNON-GONZALEZ.pdf). Consultado el 29 de Julio del 2015.
- » Vasilachis de Gialdino. I. (Coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- » Veleda, C., Rivas, A. y Mezzadra, F. (2011) *La construcción de la justicia educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*. Buenos Aires, CIPPEC-UNICEF.

# El perfil del estudiante del nivel superior y los escenarios laborales actuales

Mónica Ferral / IES N° 1 "Dra. Alicia Moreau de Justo" - moniferral@yahoo.com.ar

Blanca Estela Álvarez / IES N° 1 "Dra. Alicia Moreau de Justo" - blanalvarez.psi@gmail.com

Eje: Educación y Trabajo

Tipo de trabajo: ponencia

» Palabras claves: psicopedagogía, perfil, inserción laboral, DOE, ASE

## ► Resumen

El presente escrito comparte resultados del proyecto de investigación diseñado en el marco de horas institucionales implementadas durante los años 2013 y 2015, en el Instituto de Educación Superior N° 1 "Dra. Alicia Moreau de Justo". En la primera etapa nos propusimos conocer el perfil de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía: aspectos socio-demográficos, recorrido de la carrera alcanzado, formación académica anterior, motivaciones y expectativas de los estudiantes acerca de la carrera. Se utilizó metodología cuantitativa, y se realizó una encuesta a un total de 239 estudiantes. La misma incluyó 26 ítems con preguntas cerradas y una pregunta abierta en la cual pudieran expresar libremente su opinión. Se detectó una escasa relación entre la profesión elegida y las expectativas laborales en ámbitos de trabajo vinculados con escuelas secundarias.

La segunda etapa se orientó a identificar espacios laborales para los futuros psicopedagogos y profesores de psicología relacionados con el nivel medio y describir las problemáticas psico-socio-educativas más habituales que se detectan en las escuelas de gestión estatal de la CABA. Se utilizó metodología cualitativa y se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los siguientes actores institucionales: Supervisor de Escuelas Técnicas; Coordinador de Supervisores de Escuelas Técnicas; referente de la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo (GOEA); integrantes de Departamento de Orientación Escolar (DOE) de la Escuela Técnica Nro. 32; Asesora Pedagógica, Psicóloga y Psicopedagoga; integrante del Equipo Asistencia del Área Socio Educativo (ASE); coordinador del Equipo de Promoción de Vínculos Saludables (EPVS); coordinador del Equipo de Orientación Escolar (EOE) de Escuelas Normales y Artísticas. Las problemáticas más habituales detectadas en las escuelas y que solicitan la intervención de los equipos son: falta de motivación en los adolescentes, consumo de drogas y alcohol, situaciones de no respeto entre pares, dificultad en aplicar dinámicas grupales en el aula, convivencia, desgranamiento, violencia institucional.

## ► Introducción

El Instituto de Educación Superior N° 1 "Dra. Alicia Moreau de Justo" integra el conjunto de ofertas de formación profesional existentes en la Ciudad de Buenos Aires. La carrera de Psicopedagogía es una de las formaciones académicas ofrecidas por esta Casa de Estudio. Se creó por resolución N° 2891 en el año 1986 y es la única oferta pública de gestión estatal en la Ciudad de Buenos Aires para la formación de técnico-profesionales de nivel terciario, capaces de fortalecer el entramado institucional y acompañar a los sujetos en la experiencia educativa. El graduado de psicopedagogía cumple se desempeña en distintos escenarios y niveles educativos, en ámbitos de salud, laboral, jurídico social. La articulación de la carrera con el profesorado de psicología que dicta esta Casa de Estudios, sancionada en el año 2009, con Resolución 3.946 MEGC/2009, favorece las posibilidades de trabajo

en ámbitos educativos formales de aquellos graduados que no cuentan con título docente.

El proyecto de investigación se diseña en un contexto de cambio de planes de estudios y de un incremento gradual de la matrícula en dicha carrera. Durante el año 2013 se trabajó en el relevamiento del perfil de los estudiantes de la Tecnicatura en Psicopedagogía, sus motivaciones y expectativas acerca de su rol profesional. La muestra fue seleccionada teniendo en cuenta dos criterios: turno en el que cursan los alumnos y nivel académico en el que se encontraban los alumnos.

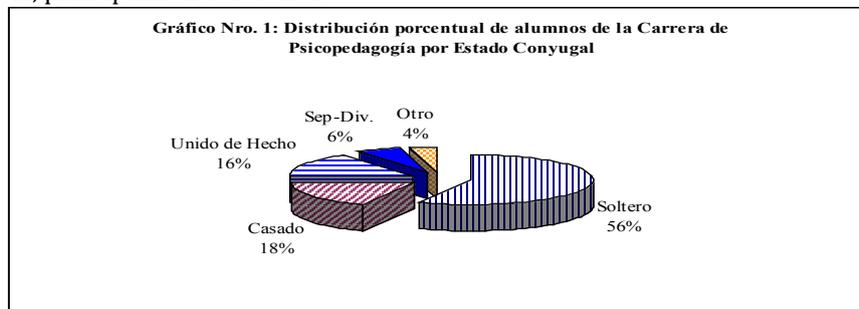
La carrera de psicopedagogía se dicta en el turno mañana y vespertino. El 80% del alumnado asiste al turno vespertino. Con respecto al nivel académico, el indicador utilizado fue la cantidad de materias aprobadas al momento de responder la encuesta. Decidimos que nivel más bajo, estaría integrado por alumnos que tenían hasta 10 materias aprobadas, el segundo (intermedio) entre 11 y 20 materias y el tercero 21 materias y más. La encuesta fue relevada por las docentes a cargo del proyecto. Se le entregó el formulario a cada alumno para que se la auto-administrara.

La segunda etapa del proyecto, llevada a cabo durante el 2015, se diseñó teniendo en cuenta los nuevos planes de estudios de las carreras de psicopedagogía y del profesorado de psicología, con actualizaciones curriculares y de incumbencia profesional. Consideramos significativo describir los espacios de inserción laboral del sistema de educación formal de la CABA, de acuerdo con las posibilidades que ofrece estas carreras e identificar demandas más recurrentes en la educación media de gestión estatal, con el fin de analizar, en el futuro, la relación entre la formación recibida y los contextos actuales. Para estos objetivos se utilizó metodología cualitativa y se implementaron ocho entrevistas a autoridades e integrantes de los equipos de apoyo a la educación que se encuentran bajo la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo (GOEA): EOE de Escuelas Normales y Artísticas, ASE y Equipo de Promoción de Vínculos Saludables y al coordinador del EOE de Escuelas Normales y Artísticas, y a integrantes de un DOE escuelas técnicas. A continuación, comunicamos los resultados de la primera etapa 2013.

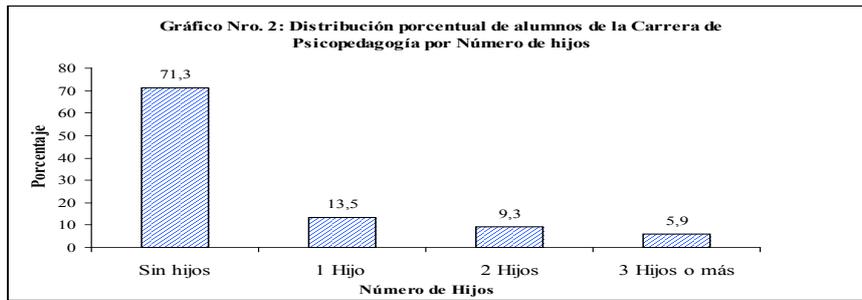
### ► Perfil de los estudiantes de la Tecnicatura en Psicopedagogía. Motivaciones y expectativas

#### *Aspectos socio-demográficos*

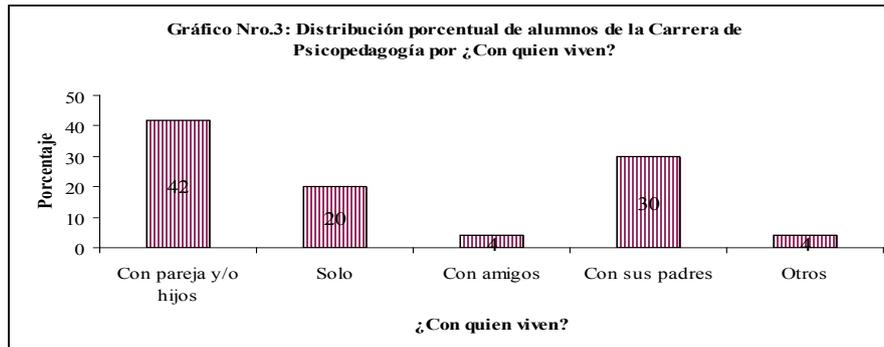
De acuerdo con los datos obtenidos, aproximadamente el 60% de los encuestados son solteros, el 71% no tiene hijos y solo el 13% tiene uno (gráficos 1 y 2). Casi el 30% vive con sus padres, el 43% con su nueva familia (ya sea su pareja y/o con sus hijos) y solo el 20% vive solo (gráfico 3). En el gráfico 4 presentamos la distribución de edades. La media de esta variable es de 30,2 años con una importante dispersión, siendo su recorrido entre 18 y 56 años. El 10% tiene más de 40 años y esto podría estar asociado a que, como mostraremos más adelante, la mayoría de los estudiantes tiene una carrera previa, principalmente docente.



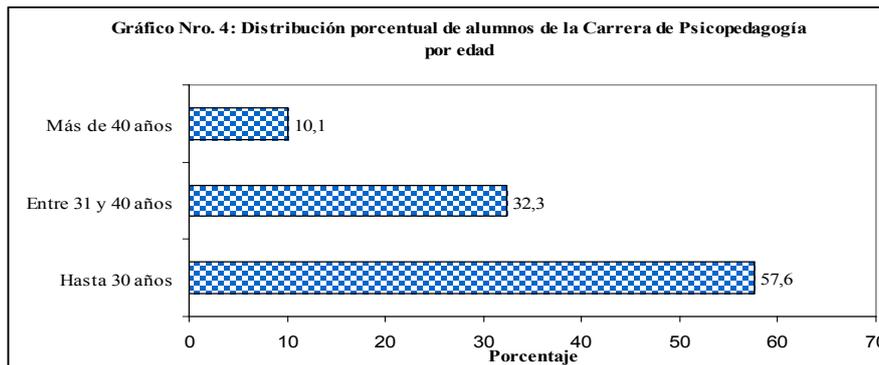
Fuente: Elaboración propia



**Fuente: Elaboración propia**



**Fuente: Elaboración propia**



**Fuente: Elaboración propia**

### Aspectos vocacionales

En ocasiones la profesión de algún miembro de la familia de origen (padres, hermanos, u otros) ejerce influencia en la vocación y por ende en la profesión. En la encuesta se ha indagado acerca de esta temática a través de dos preguntas relacionadas a la carrera docente y la salud mental. No se observa una fuerte asociación entre esos datos y la elección de la carrera. El 42% responde que algún miembro de su familia ejerce la carrera docente, mientras que el 86% dice no tener familiares que se dediquen a carreras relacionadas con la salud mental (tabla 1 y 2).

Respecto a quién pudo haber influenciado en la decisión de elegir la carrera, cerca del 73% responde que ha sido una decisión personal (tabla Nro. 2). Respecto a los motivos de dicha elección, el 46% responde que es porque le gusta y el 27% por la profesión (tabla N° 4), mientras que cerca de un 8% dice elegirla porque le gusta, por la profesión y por las oportunidades de empleo. Destacamos que más del 76% había comenzado una carrera anterior, y de estos el 64.5% la terminó (tablas 5 y 6). De la observación del gráfico 5 destacamos que cerca del 51% de los encuestados trabaja en la rama educativa. La mayoría de los que tienen carreras anteriores culminadas mencionan los profesados de los distintos niveles educativos, principalmente inicial y primario.

**Tabla 1: Distribución porcentual de alumnos de la Carrera de Psicopedagogía por ¿Algún miembro de su familia ejerce la docencia?**

	Porcentaje
Si	42,0
No	58,0
Total	100,0

**Total**

a. Fuente: Elaboración propia

**Tabla Nro. 2: Distribución porcentual de alumnos de la Carrera de Psicopedagogía por En el momento de la inscripción a la carrera de Psicopedagogía ¿quien influcio en su decisión?**

	Porcentaje
Familiares	6,3
Amigos	4,2
Profesionales	10,0
Nadie, fue una decisión personal	72,8
Otra	6,7
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 3: Distribución porcentual de alumnos de la Carrera de Psicopedagogía por¿Algún miembro de su familia ejerce alguna profesión relacionada con la salud mental?**

	Porcentaje
Si	13,8
No	86,2
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 4: Distribución porcentual de alumnos de la Carrera de Psicopedagogía por¿Cuáles son principales motivos de para la elección de la carrera de Psicopedagogía?**

	Porcentaje
Me gusta	46,4
Por tradición familiar	6,3
Por la profesión	27,2
Por la oportunidades de empleo	2,1
Por ningún motivo en especial	3,3
Le gusta, por la profesión y las oportunidades de empleo	7,9
Otros	6,8
Total	100,0

Fuente: elaboración propia

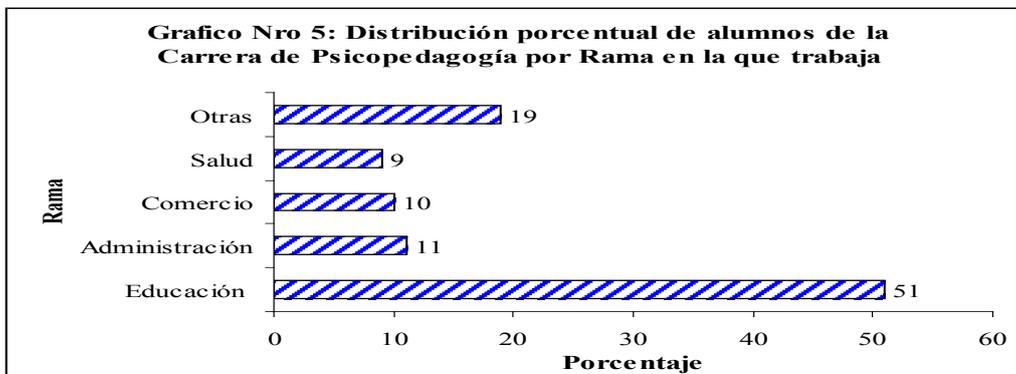
**Tabla 5: Distribución Porcentual de alumnos de la carrera de Psicopedagogía por ¿Cursó alguna carrera terciaria o universitaria anteriormente?**

	Porcentaje
S	76,6
N	23,4
Total	100,0

**Tabla 6: Distribución Porcentual de alumnos de la carrera de Psicopedagogía por ¿Completo la carrera anterior que curso?**

	Porcentaje
S	64,5
N	35,5
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia

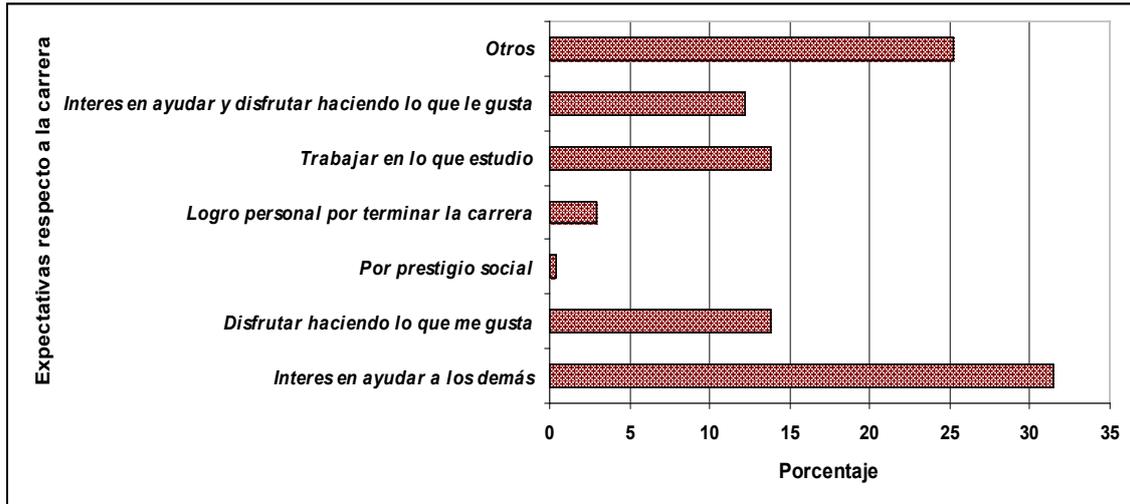


Fuente: Elaboración propia

Las expectativas y habilidades que debe tener un profesional en Psicopedagogía

Uno de los objetivos de la investigación fue realizar un análisis crítico del rol profesional del graduado en psicopedagogía. Consideramos de importancia conocer cuáles son las expectativas profesionales del futuro graduado. La información se presenta en gráfico 6, aclaramos que los encuestados eligieron más de una opción. La opción más seleccionada fue “interés en ayudar a los demás” con un 31%. Casi el 14% eligieron “disfrutar haciendo lo que le gusta” y “trabajar en lo que estudió”. El 12% decidieron seleccionar “interés en ayudar a los demás y disfrutar haciendo lo que le gusta”. En la categoría “Otros” incluimos las distintas respuestas múltiples. Destacamos que todos seleccionaron “interés en ayudar a los demás” junto con alguna otra opción. Resumiendo, si sumamos todas las categorías en las que los encuestados eligieron “interés en ayudar a los demás” llegamos al 68% del total.

**Gráfico Nro. 6: Distribución porcentual de alumnos de la Carrera de Psicopedagogía por Expectativa respecto a la carrera**



**Fuente: Elaboración propia**

Para conocer cuáles eran las habilidades que, según los estudiantes, debería tener un profesional de la Psicopedagogía, incluimos una pregunta que invitaba a los encuestados a expresar su opinión acerca de esta temática. Si bien se solicitaron respuestas breves, la expresión “habilidades que debería tener” abrió la posibilidad a los alumnos para que expresaran sus opiniones y expectativas de formación con cierto condicionamiento.

Las opiniones vertidas fueron variadas y refieren a diversas características sobre la función en tanto ideales, representaciones de la profesión que prevalecen en los imaginarios de los estudiantes y su relación con la construcción del “rol profesional” en los estudiantes de la carrera.

Para el análisis de estas expresiones se tomó como base el perfil del graduado y los rasgos profesionales que describe el nuevo plan de estudios de la carrera. Entre las funciones que se reconocieron se encuentran el diagnóstico, intervenciones en situaciones problemáticas, la implementación de estrategias para el abordaje de problemáticas de aprendizaje. En menor proporción se mencionó la evaluación, la orientación e integración de equipos interdisciplinarios, prevención y tratamiento. Dichas acciones están dirigidas mayormente a niños con problemas de aprendizaje en el ámbito educativo. No se manifestó referencia sobre la orientación a las familias, el trabajo con docentes (aunque éste podría estar incluido en lo interdisciplinario), actividades institucionales ni despliegues de la profesión en contextos no escolares.

Si bien solo el 51% de los encuestados se desempeña laboralmente en el ámbito educativo, dicha ámbito prevaleció en la mayoría de las respuestas brindadas en la pregunta abierta. En menor medida se refieren al ámbito clínico y solo en una respuesta brindada se hizo referencia al ámbito jurídico. No se hace referencia sobre el proceso de realizar “derivaciones”.

En relación al rasgo profesional es de destacar que en la mayoría de las respuestas se incluyen referencias al mismo. Con mayor frecuencia aparecen las siguientes palabras: “escuchar”; “comprender”; “observar”; “ayudar” “guiar”; “paciencia”; “empatía”; “responsabilidad”, “compromiso”, “creatividad”. Dicha expresiones son escritas sin un destinatario de la acción (palabras sueltas), ó están dirigidas al sujeto de las instituciones educativas en proceso de aprendizaje. No se hace referencia al profesional participando de las dinámicas institucionales.

Es importante recuperar otras características identificadas por los estudiantes como “habilidades” del psicopedagogo porque ellas describen ideales y anhelos que no se enseñan desde las teorías: “interés por saber”, “amor a la tarea” “amor al prójimo”, “ganas”, “pasión”, “sociabilidad”, “tolerancia a la frustración”, “mostrar interés por resolver un problema”, “ser humilde”, “entrega”, “ser comunicativo”, “respetuoso”, “solidario”.

Reconocemos la importancia de investigar en profundidad cómo se manifiestan estas vivencias

psicoafectivas en nuestros espacios institucionales, dado que en toda institución se entrelazan historias personales y familiares de quienes la habitan, y en ese tejido se anudan, desanudan y reanudan vínculos afectivos significativos. En palabras de Ana María Fernández (2001), en un grupo (o institución):

...algo hace nudo [...] todos están expuestos a la visión de los otros y pueden, a su vez, ver a todos y a cada otro [...] mirada que se desliza entre las tensiones del reconocimiento o el desconocimiento, de la amenaza o el sostén; juegos de miradas que desencadenarán resonancias fantasmáticas y harán posible, o no, procesos identificatorios y transferenciales... (Fernández, 2001, p. 141).

De lo relevado es posible concluir que estas expresiones movilizan al estudiante y al mismo tiempo interrogan a la institución educativa en tanto comunidad que aloja, que ofrece los espacios y vivencias posibles para que alguno de dichos deseos puedan fortalecerse durante el proceso de formación.

A modo de primera conclusión, consideramos importante destacar los siguientes aspectos en relación al perfil del estudiante:

- más del 75% cursó una carrera anterior, de ellos el 63% la terminó. En su mayoría fueron carreras docentes de distintos niveles educativos.
- más del 50% de los estudiantes trabajan en el ámbito educativo formal.

Entendemos que este perfil condiciona las respuestas brindadas sobre las expectativas acerca de la carrera, reafirmando con las descripciones realizadas en la pregunta abierta acerca de las habilidades que debería tener un psicopedagogo.

De acuerdo a lo mencionado, el hecho de que los alumnos valoren como parte de la función de un psicopedagogo, entre otras habilidades: “escuchar”; “comprender”; “observar”; “ayudar” “guiar”; “paciencia”; “creatividad”, se podría deber a que las mismas están estrechamente vinculadas a la actividad del docente. Por otra parte, que ninguno mencionara en sus respuestas el trabajo con las familias y con la dinámica institucional, da cuenta de la prevalencia de un sesgo profesional vinculado al ámbito educativo formal y focalizado en la problemática individual del alumno. Asimismo, los niveles de inserción laboral que refieren mayormente son el inicial y el primario. Estos resultados parciales determinó el proyecto de ampliar la información acerca del trabajo de los psicopedagogos en las escuelas secundarias, en el actual contexto de obligatoriedad.

#### El nivel medio como escenario laboral actual

El proyecto 2015 se elaboró con el fin de ampliar la información acerca de posibles espacios laborales para los futuros graduados del IES N° 1. Los resultados del proyecto 2013 informaban de una tendencia a vincular la psicopedagogía con la infancia y la educación, un resultado esperable por el porcentaje significativo de estudiantes con perfil docente. Consideramos necesario fortalecer los aportes de la psicopedagogía en otros espacios posibles de inserción laboral dentro del Sistema Educativo Formal de la CABA.

La actual Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en el 2006, incluye la obligatoriedad de la escuela secundaria. Este marco legal genera condiciones institucionales novedosas imprescindibles de explorar. Esta condición ha favorecido el incremento de la población adolescente y su permanencia en los espacios escolares. La obligatoriedad se instituye con el fin de mejorar la trayectoria de los alumnos y alumnas con menor repitencia, sobreedad y abandono y promover “la finalización de los estudios secundarios en la población de adolescentes, jóvenes y adultos” (Resolución del CFE N° 79, año 2009:22). Esto generó un proceso de cambio en la vida institucional.

Las escuelas son espacios de inserción laboral con sus particularidades. Para los adolescentes que se sienten parte de lo que allí acontece, son lugares donde tramitar sus inseguridades, fortalecer el narcisismo y los vínculos extra familiares, enfrentar diferencias inter-generacionales, desafiar la autoridad, experimentar la cultura. Un espacio transicional de aprendizaje y orientación de las

pulsiones para la vida (Fiasché, 2003).

El Ministerio de Educación de la CABA cuenta con programas de apoyo a la educación destinados a trabajar con escuelas secundarias. En esta segunda etapa nos propusimos describir el trabajo de los equipos que dependen de la Subsecretaría de Equidad Educativa y las problemáticas más habituales de intervención. Se entrevistaron a referentes de tres de un total de cinco programas<sup>1</sup> que funcionan bajo la órbita de la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo (GOEA)<sup>2</sup>.

El programa ASE funciona con un equipo interdisciplinario por cada región –un total de 8 equipos- integrado por licenciados y profesores de: psicología, psicopedagogía, trabajo social, antropología, medicina, licenciados en ciencias de la educación. En relación a la tecnicatura en psicopedagogía y su inserción en dicho espacio, los entrevistados destacaron la importancia de adicionar al título de tecnicatura una formación en licenciatura o profesorado.

Las principales demandas en la región III refieren a manifestaciones de violencia de los alumnos y el consumo de drogas:

...la violencia sobre la cual la escuela demanda tiene que ver con el acto del que participa el pibe que por ahí es la punta del iceberg de algo que ya se venía, no dimensionando como conflicto...;

...en algunas escuelas el consumo está acompañado también de la venta, y en función de los barrios nosotros tenemos escuelas que están en la zona de Once, Almagro, son espacios de distribución digamos poblacional... [Además] situaciones de vulneración de derechos [...] violencia intrafamiliar hasta situaciones de abandono, deserción” (psicólogo, ASE, región III).

La deserción escolar es un tema que ocupa prioritariamente las agendas escolares y que también asisten los integrantes del EOE:

...nosotros trabajamos en conjunto con un equipo que se llama Promotores de Educación. Que es un grupo de gente que cumple una función importante porque son los que van a las casas de los chicos para ver qué es lo que está pasando, qué problemáticas hay. Y bueno, han logrado que muchos de los chicos que han desertado vuelvan a las escuelas.

Este equipo es muy interesante. Muchos de ellos viven en la zona, lo cual facilita mucho que puedan acercarse. Porque en general estamos hablando de zonas muy vulnerables... (Psicólogo, EOE).

El ASE trabaja estas problemáticas con las escuelas Media y Técnica, mientras que el EOE que depende de la GOEA, trabaja con las escuelas Normales y Artísticas. Este EOE, actualmente está integrado exclusivamente por 4 psicólogos para 26 escuelas.

El Equipo Promoción de Vínculos Saludables (EPVS) lo integran 42 profesionales de diversas disciplinas: psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales y abogados. Al igual que en los equipos ASE, el coordinador señala que, para la incorporación laboral en dicho espacio, es deseable que los aspirantes posean título de licenciados y/o profesores, aunque este último accede con un puntaje mayor. El EPVS trabaja con escuelas primarias y secundarias.

Las demandas recibidas con mayor frecuencia se asocian al consumo de drogas, violencia entre pares extremas: “Por ejemplo este hecho que sucedió hace muy poco, de tres puñaladas en la espalda, entre dos alumnos, uno de primero, uno de segundo dentro de la escuela...” (Profesor, coordinador

1. Los equipos que no se pudo contactar hasta el momento son: Promotores de Educación y Mediación Escolar.

2. Al 2015, la GOEA depende del Ministerio de Educación bajo la órbita de la Subsecretaría de Equidad Educativa, Dirección General de Estrategias para la Educabilidad.

del EPVS). Otra preocupación es la violencia simbólica institucional: "... Hoy por hoy la institución es muy porosa [...] se mete directamente y confunden los territorios o los espacios..." que afecta directamente la salud de los docentes: "se enferman, pierden interés en su rol pedagógico, piden licencias" (Profesor, coordinador del EPVS).

El trabajo que realizan los equipos ASE, EOE y EPVS dejan entrever una imposibilidad de inserción laboral para los graduados de la carrera de psicopedagogía si no cuentan con formación docente o una licenciatura. En este contexto adquiere relevancia el plan de complementación que ofrece el Instituto a sus graduados.

Desde el año 2013 las escuelas técnicas estatales de la CABA vienen incorporando Departamentos de Orientación Escolar. Este espacio se constituye en una posibilidad de inserción laboral más accesible para el psicopedagogo, debido a que en su composición existe el cargo específico. Sin embargo, contar con formación docente se hace cada vez más imprescindible para los ámbitos educativos formales.

En relación a su tarea, a diferencia del resto de los equipos externos mencionados, la presencia diaria del equipo en la escuela facilita la generación de vínculos pedagógicos con los estudiantes. Se trabaja con problemáticas de aprendizaje, actividades preventivas y, a través de los vínculos que se promueven con otras instituciones, gestionan la red de acompañamiento necesario en situaciones complejas. Estos departamentos trabajan fuertemente con problemáticas afines a la formación profesional del psicopedagogo:

...Hay chicos que por ejemplo no logran hacer un texto que respete la persona en la que empezaron a escribir [...] tiran oraciones aisladas unas de otras... eso es todo un trabajo para hacer con los profesores... [...]...cuando se proponen incorporan estrategias más desde lo lúdico, a efectos de incorporar las nuevas tecnologías, el comentario general es que los chicos, se enganchan transitoriamente con esa actividad, pero al momento de... de sistematizar la conclusión... siguen en un nivel muy concreto, podemos decir...que la dificultad está en la abstracción. Eso es lo que plantean los profesores (Psicóloga, DOE).

Hay un tema que salía en la reunión de tutores, el de la motivación. Cómo despertar el interés de los chicos por las materias, cómo trabajar en clase (Asesora pedagógica, DOE).  
...Cómo generar responsabilidad en ellos... es algo que cuesta trabajar solo desde acá, como que falta la otra pata, la familiar...independientemente de que vienen (Psicóloga, DOE).

Se promueve el trabajo con profesores tutores: "...se trata de buscar una pareja pedagógica, que sea del área. La idea es que entre los dos profes puedan ir pensando estrategias...y hacer un trabajo un poquito más personalizado con cada uno de los alumnos, en el aula, en el curso" (Psicóloga, DOE).

En menor medida, los DOE deben intervenir en problemas relacionados con el consumo de alcohol, marihuana y talleres con temáticas específicas son solicitados por los jóvenes o profesores. Se recurre a los equipos asistenciales externos del GCBA: ASE, médicos del Hospital Tornú, agentes de la Defensoría: "La red con otras instituciones las hacemos nosotras. Contactar, bueno tal día se puede" (asesora pedagógica, DOE).

### ➤ *Conclusiones parciales*

En este escrito nos propusimos presentar los resultados parciales de un trabajo de investigación en curso. Describimos el perfil socio-demográfico, formación académica anterior, motivaciones y expectativas de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía. Se destacó la presencia significativa de alumnos con estudios docentes previos y con una representación de la profesión vinculada al trabajo con la infancia y lugares de trabajo en ámbitos de educación formal. Seguidamente, nos propusimos identificar otros espacios del Sistema Educativo formal de la CABA que podrían constituirse en espacios de inserción laboral para los psicopedagogos y profesores de psicología del IES. Los resultados indican la importancia de contar con formación docente o de grado adicional a la tecnicatura para constituirse en un aspirante con posibilidades de ingreso a dichos espacios.

En relación a las demandas de intervención de los EOE, ASE y EPVS, se describen problemáticas psicosociales de carácter institucional, mientras que las actividades del DOE son más afines a la formación ofrecida por el IES N°1 "Dra. Alicia Moreau de Justo". Esta realidad debería ser evaluada en función de los contenidos del plan de estudios, debido a que las problemáticas psicosociales descritas, si bien exceden lo curricular, no dejan de formar parte de estos ámbitos de inserción laboral. Esta investigación se propone analizar los datos de campo y su relación con las carreras docentes ofrecidas en el IES N°1. Coincidimos con uno de los entrevistados<sup>3</sup> que existen acciones preventivas que podrían favorecer la motivación, el respeto por el otro y la convivencia en toda la Comunidad Educativa y que, incumbe a todo adulto del ámbito escolar. Promover el cuidado, la escucha y la convivencia basada en la palabra, podrían favorecer positivamente la experiencia escolar de toda la Comunidad.

## » Bibliografía

- » Fernández, A. (2001). *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- » Fiasché, A. (2003). Introducción. *Hacia una psicopatología de la pobreza*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo, pp. 21-29.
- » Robertazzi, M. y Pertierra, L. (2009). *Lineamientos para una psicología social histórica*. Material de Cátedra, Psicología Social II, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.

.....  
3. Nos referimos al Coordinador del EPVS, graduado del IES N° 1, que estuvo en el cargo hasta diciembre de 2015. Actualmente se desempeña en la oficina de la GOEA.

# La escuela técnica como oferta de formación para el trabajo y su relación con el sector Foresto industrial de la Madera en la localidad de Machagai (Chaco)

Melisa Florez1 / melu\_florez@hotmail.com

Federico Butti2 / fbutti@hotmail.com

Instituto de Investigaciones en Educación- Departamento de Ciencias de la Educación – Facultad de Humanidades - Universidad Nacional del Nordeste

Eje: Educación y Trabajo

Tipo de trabajo: ponencia

» Palabras claves: formación – escuela técnica – jóvenes – trabajo – sector foresto-industrial

## ➤ Resumen

La presente ponencia presenta el grado de avance de una beca de investigación otorgada por la Sec. Gral. de Ciencia y Técnica (SGCyT) de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) que, a su vez, se inscribe dentro de un proyecto de investigación marco que estudia las trayectorias socioeducativas y laborales en jóvenes y la formación para el trabajo en sectores productivos específicos de Chaco y Corrientes (proyecto acreditado por la misma SGCyT).

En esta oportunidad se aborda uno de los objetivos planteado en el proyecto de investigación de la beca, el cual consiste en caracterizar las ofertas de formación para el trabajo destinadas a jóvenes y vinculadas al sector foresto-industrial, proveniente tanto de organismos públicos como de los ámbitos sindical y empresarial, en la localidad de Machagai de la Provincia del Chaco.

El núcleo problemático que nos proponemos analizar se refiere a la posible articulación o desarticulación que existe entre la Escuela Técnica como oferta de formación y el sector Foresto-Industrial de la Madera en la localidad de Machagai, recuperando en el mismo la perspectiva de los diversos “actores sociales” implicados.

Para ello se realizaron entrevistas semi-estructuradas a empresarios madereros, docentes y directivos de la escuela, con el fin de cotejar los diferentes puntos de vista acerca del problema.

Un primer análisis de los datos, pone en evidencia que existe una escasa articulación entre la Escuela Técnica y el sector industrial (pequeñas y medianas empresas de la localidad). Según la visión de los directivos y docentes, el sector es “cerrado”, “artesanal” y no busca al técnico maderero; desde los empresarios se asume una visión de los jóvenes que enfatiza, como rasgos de la cultura juvenil, una escasa disposición para el estudio y el trabajo, lo que conlleva a que sean muy pocos los que aprovechan esa oferta de formación para integrarse al sector.

## ➤ Introducción

La presente ponencia muestra los avances en el desarrollo de un proyecto de beca de investigación (iniciado en marzo del año 2016), con categoría de Pregrado y otorgada por la SGCyT de la

1. Becaria de Pre-grado, Secretaría General de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional del Nordeste.

2. Docente Investigador, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste.

UNNE. El proyecto aborda un estudio de las trayectorias socioeducativas y laborales de jóvenes que están cursando las ofertas de formación para el trabajo en el sector Foresto Industrial de la localidad de Machagai (Chaco). Dicho estudio se enmarca dentro del proyecto de investigación “Formación para el trabajo para jóvenes y trayectorias socioeducativas y laborales en sectores productivos específicos de Chaco y Corrientes”, acreditado por la misma SGCyT.

Es importante resaltar, que el trabajo de campo, se desarrolla en la localidad de Machagai donde se concentra el polo foresto-industrial más importante de la Provincia del Chaco, de allí el interés en indagar las trayectorias de los jóvenes que se encuentran cursando las ofertas de formación vinculadas al sector Industrial de la Madera en dicha localidad.

En esta oportunidad, la comunicación abordará la relación entre la educación y el mundo del trabajo focalizando, como núcleo problemático, la posible articulación o desarticulación que existe entre la Escuela Técnica (como oferta de formación para el trabajo) y el sector Foresto-Industrial de la Madera en Machagai. De este modo, y a través del análisis de información cualitativa recolectada en el trabajo de campo, se intentará recuperar la perspectiva de diversos “actores sociales”; es decir, por un lado, el personal docente y directivos de la Escuela Técnica; y, por otro, los empresarios madereros.

### ► *Algunas referencias teóricas*

Distintos estudios realizados en relación al mercado de trabajo, en la región NEA de la Argentina (Barbetti, 2005 y 2007), vienen mostrando un creciente desajuste entre la oferta y la demanda de trabajo, configurándose un nuevo tipo de mercado laboral caracterizado por su heterogeneidad y precariedad. Esto constituye una problemática importante para los jóvenes quienes conforman uno de los grupos etarios con mayor grado de vulnerabilidad, afectando de modo diferencial a este colectivo social en relación con el nivel educativo que poseen, los recursos económicos de los hogares de los que provienen, así como el capital cultural y social adquirido.

En la Argentina, se advierte una revisión del tratamiento de la problemática del empleo juvenil, reeditando el debate sobre el alcance de los programas y las ofertas de formación para el trabajo. Así, la autora Jacinto, C (2010) identificó un cambio de perspectiva en el diagnóstico de las causas del desempleo juvenil, la emergencia de una cosmovisión diferente sobre el papel del Estado en esta problemática y el intento de desarrollar una nueva institucionalidad dentro del sistema de formación profesional, buscando promover una mayor cooperación de los diferentes agentes implicados en el mundo del trabajo. Martín, M. E. (2010), por su parte, menciona algunos hechos que han intentado recuperar un sistema de formación para el trabajo, como fue la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional (Ley 26.058), el Acuerdo Marco del Sistema Nacional de Formación Profesional (SNFP), el Proyecto Sistema Integrado de Formación Profesional, el sistema de Formación Continua del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS), la Ley de Pasantías Educativas (Ley 26.427), la creación de Redes de Instituciones de Formación Continua, y los Consejos Sectoriales de Formación Profesional.

Sin embargo, a pesar de tales avances, sigue existiendo un punto crítico entre el sistema educativo y productivo (Jacinto, C. 2010). Sobre el que además se señala la complejidad que supone construir acciones conjuntas entre actores y sectores diversos, la falta de empleos formales y la persistencia de procesos de segmentación y reproducción social por parte de las instituciones educativas como del mercado de trabajo. Como consecuencia de ello, la vinculación entre educación y trabajo ha sido caracterizada, como compleja, dinámica, multidimensional y atravesada por conflictos, en el que se involucran diferentes actores, instituciones y subsistemas sociales. En estos vínculos, al parecer que se contraponen, se remarca la importancia que tienen los procesos de reproducción social, así como su potencialidad para promover el desarrollo de prácticas capaces de generar transformaciones en la realidad social y productiva (Riquelme, G. 2006). Según estudios en el campo de la formación profesional (Jacinto, C y Millenaar V. 2007), se reconoce que estos vínculos pueden contribuir al desarrollo socio-productivo como a la igualdad de oportunidades para los jóvenes.

Desde otra perspectiva de análisis, cabe mencionar que en las sociedades contemporáneas, las trayectorias vitales se han vuelto cada vez más des-estandarizadas y diversificadas. La integración social que durante décadas consistió en un pasaje relativamente corto y estable entre algunas instituciones

como la familia, la escuela y el mundo del trabajo, se torna ahora cada vez más largo, complejo y diferenciado; y, en este sentido, vienen perdiendo, dichas instituciones, su carácter regulador del ordenamiento de la vida social.

En este marco algunos autores proponen, en vez de hablar de la inserción ocupacional de los jóvenes, de pensar en procesos de transición con múltiples alternativas (Casal, 2002). Estos procesos derivan de la articulación de múltiples factores que son construidos socialmente, en un marco socio-histórico y geopolítico determinado, y en el cual se diferencian según las condiciones de origen social y la apropiación y transferencia diferenciada de los capitales cultural, económico, social y simbólico que poseen los jóvenes. Para el análisis de estos procesos de transición a la vida adulta, según el autor Casal J. (1996) hay que tener en cuenta la historia/biografía de los jóvenes (con su entorno familiar), y las políticas del Estado y sus instituciones (que definen e implementan diferentes dispositivos para intervenir en esos procesos).

Recuperando este interjuego de factores y su complejidad es que abordamos nuestro núcleo problemático, teniendo en cuenta que entre la formación para el trabajo pensada desde las políticas y sus instituciones y el mercado laboral con sus actores concretos, se re-producen ciertas tensiones sociales, en las que se dan algunos puntos de articulación y otros de franca desconexión.

### ► *Contextualización del trabajo de campo y aspectos metodológicos*

Para contextualizar el análisis, resulta pertinente en primera instancia caracterizar el sector de producción en relación al cual se estudian las ofertas de formación para el trabajo.

Según los estudios de Cuadra, D. (2009) el gobierno de la Provincia del Chaco define a la foresto-industria como uno de los sectores estratégicos en la construcción de un modelo de desarrollo provincial. Ello, en vistas del importante potencial de la actividad para motorizar un nuevo perfil de especialización productivo-industrial y el desarrollo territorial dado el alto grado de presencia de productores y empresarios foresto-madereros en distintos departamentos y localidades de la provincia.

La localidad de Machagai, tomada en consideración en este estudio, se presenta como ciudad cabecera del Departamento 25 de Mayo; situada en el centro de la Provincia del Chaco. A partir de los años 80, por iniciativa de sus propios habitantes inició un proceso de multiplicación de emprendimientos, con vistas a satisfacer la demanda externa de su localidad. El éxito empresarial de estos pequeños talleres fue visto como una opción válida tanto para los operarios como para las familias que iban aprendiendo el oficio, por lo que se decidían a iniciar su propio establecimiento. En esta localidad se concentra el polo foresto-industrial más importante de la Provincia del Chaco y, de acuerdo a los estudios de Cuadra D. (2009), se identificaron 250 PYMES (pequeñas y medianas empresas) y 20 fábricas del tipo grandes empresas dentro del rubro establecimientos industriales madereros, en su mayoría de carácter familiar. De este modo, esta actividad cumple un fin social relevante, por ofrecer un abanico de ofertas laborales para personas que de otra manera quedarían fuera de todo sistema productivo.

Teniendo en cuenta este marco contextual, nuestra investigación adopta un diseño que combina estrategias cualitativas y cuantitativas, incluyendo en el trabajo de campo entrevistas en profundidad a informantes calificados y un cuestionario a jóvenes.

En esta oportunidad, se analizan los datos obtenidos a partir de entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos de la Escuela Técnica, y empresarios del sector maderero; ya que resulta significativo identificar las visiones que los diferentes actores sociales tienen de las ofertas de formación, teniendo en cuenta que se evidencia un escaso perfil técnico profesional vinculado al sector de la madera en la localidad de referencia.

### ► *Las diversas perspectivas acerca de la relación entre la escuela técnica y el sector productivo en la localidad de Machagai*

A continuación presentamos un análisis del material obtenido en las entrevistas, intentando recuperar aquellos aspectos que los diferentes actores sociales destacan como más significativos de

la problemática de la articulación entre la oferta de formación y las demandas del sector maderero. Primeramente, caracterizaremos la mirada de los docentes y directivos de la escuela técnica; para luego abordar lo que dicen los empresarios.

#### a. La perspectiva de los docentes y directivos de la escuela técnica

Según refieren los docentes, los empresarios madereros son empleadores que no ven necesario incorporar operarios y/o técnicos (formados en la escuela), porque el rubro funcionaría principalmente como una actividad de tipo “artesanal” y/o “familiar”. Estas actividades en su mayoría son gestionadas por grupos familiares, en la cual trabajan sus distintos integrantes, los cuales poseen un nivel socioeconómico y educativo bajo, y que además tienen una escasa formación/capacitación vinculada específicamente al sector en el cual se desempeñan.

Esto puede relacionarse con aquello que mencionaba en uno de sus estudios D. Cuadra (2011), cuando describe el perfil de un trabajador de aserraderos y carpinterías de pequeña y mediana dimensión (ya sea que esté formalizado o no), refiriéndose a un operario que ha aprendido el oficio de su familia o iniciándose como cadete en una fábrica, es decir que se ha formado a través de la observación y la misma práctica, guiado o modelado por sus patrones, capataces o compañeros de labor. De ninguna manera tiene un perfil técnico, el paso de los años y su capacidad de superación lo hace más o menos eficiente dentro de la empresa.

En este sentido, en las entrevistas, los docentes mencionan una suerte de “desajuste/ desarticulación” entre el perfil que se ofrece desde la Escuela Técnica y el mismo sector de la producción que se encuentra tan presente y arraigado en la localidad (con las características “artesanales/familiares” antes mencionadas). Un docente decía al respecto: *Hay un desajuste, no hay un buen vínculo, en eso tenemos que trabajar todos, no solo los docentes también los empresarios de la madera. Son rubros muy cerrados, el Industrial Maderero no busca el técnico (...) se hace siempre el mismo producto, no hay innovación, ahí el chico no se puede insertar (...) no hay incentivo, es como que vamos preparando al alumno sin saber cuál es su destino (...) el industrial maderero es muy cerrado y vive en su mundo industrial y de ahí no te quiere salir, o no ve la ventaja de salir de ahí.* La misma visión compartía otro docente, pues éste decía: *Lo ideal sería que todo sea integral, entonces lo que vos aportas en conocimiento acá que lo aprovechen los madereros pero lamentablemente todos sabemos cómo se maneja la Industria Maderera en Machagai, que es más artesanal que industrial (...)*

Puede notarse, también, cómo los docentes destacan ciertos aspectos de la formación que se brinda a los jóvenes y que ésta no es aprovechada o capitalizada por los posibles empleadores del sector. Cabe decir entonces, que las instituciones de educación técnico-profesional de nivel secundario, que vulgarmente se conocen como “escuelas técnicas”, ofrecen una formación que permite abrir caminos en áreas ocupacionales amplias. Presentan características diferentes de las escuelas medias comunes, pues su currículum y organización escolar son diferentes, en su interior se combinan aulas y talleres, teoría y práctica, profesores de materias “tradicionales” y profesores de taller que en muchos casos tienen experiencia de trabajo en la industria, como los laboratorios, las prácticas profesionales, la tecnología, las largas jornadas, las distintas especialidades. Además, en su propósito formativo está ofrecer a los alumnos una base de capacidades profesionales, contenidos científicos y técnicos con una formación laboral que les permita ingresar al mercado de trabajo al terminar la educación secundaria (Do Pico, M.V. 2013). Los propósitos formativos de esta modalidad se plasman en el artículo 4 de la Ley de Educación Técnico Profesional (26.058/05), al decir que: *“promueve en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo, que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión sistemática sobre la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría”.*

En línea con estos postulados, los docentes expresan que la escuela ha venido incorporando tecnologías y maquinarias para formar a sus estudiantes, por lo que al egresar los mismos salen con una formación bastante calificada para el trabajo en lo vinculado a la industria maderera. Los docentes poseen una formación especializada y técnica, ya que están capacitados en las áreas específicas; y, además, las prácticas profesionalizantes, que se ofrecen en los últimos años, les permite a los estudiantes adquirir experiencias y aprendizaje en el rubro, y así poder contar con una formación general

e integral para su futura inserción social y laboral. Al respecto, un docente destacaba: *Lo importante es que la escuela cuenta con las máquinas, lo que es una ventaja (...) son máquinas traídas de China (...) Es toda una tecnología (...) En las clases damos la teoría, después en los talleres damos la práctica. Yo noto que a los chicos les gusta, en el sentido de que les doy la teoría y luego los llevo a las máquinas (...) y ahí fijan la teoría (...) tiene muy buenos profesores, capataces de empresas grandes de Machagai y que tuvieron mucha capacitación alemana inclusive (...)*

Por su parte, el directivo de la escuela, también resalta el desajuste o la escasa relación que existe entre la oferta de formación y lo que se demanda desde el sector de producción.

Por un lado, entiende que son los mismos jóvenes estudiantes los que ven a esta oferta de formación como poco válida, ya sea porque son de bajos recursos económicos, lo que ocasiona que no cuenten con los medios para montar sus propios micro-empresarios; o bien, porque actualmente es más complicado insertarse en el mercado laboral. El directivo se lamentaba en estos términos al decir *(...) es una lástima, los alumnos en sí, no ven esta oferta de formación como es la escuela técnica, como una oferta válida (...)*.

Pero, por otro lado, si bien se reconoce una responsabilidad compartida entre la escuela y los representantes del sector en cuanto a la escasa articulación; fundamentalmente, recae en los empresarios el no querer cambiar la mentalidad “artesanal” en su actividad. El directivo expresaba que: *No hay relación, no hay un impacto positivo (...) debería ser una responsabilidad de todos (...). Muchas veces los empresarios no quieren incorporar a los jóvenes, y es una lástima porque los chicos tienen otra mirada, que no es algo rutinizado. Y también porque esta formación, este título podría buscar la calidad del mueble.*

Teniendo en cuenta lo expresado por el director, podría decirse que los empresarios no reconocen el beneficio que supone incorporar mano de obra calificada. Ello resultaría ventajoso, si las empresas aprovecharan el capital que reciben desde las escuelas técnicas, ya que éstas ofrecen formación profesional que generan economías positivas a través del mercado de trabajo, de las que se beneficiarían tanto las empresas como la sociedad. La disponibilidad de mano de obra altamente calificada generaría mejores condiciones para las inversiones y aumento de la productividad.

Sin embargo, muchas veces las empresas, no reconocen el valor añadido de esa inversión en capacitación, lo cual no es más que un síntoma de que las inversiones realizadas en educación, aun siendo cuantiosas, no son suficientemente reconocidas por el mercado de trabajo. Debido a esto, es que habría que diseñar mecanismos que garantizaran una mayor adecuación de la educación técnica de formación profesional a las necesidades productivas (Llisterri, J.J., Gligo N., Oriol Homs y Ruíz-Devesa D. 2014).

#### b. La perspectiva de los empresarios del sector maderero

Los empresarios madereros de Machagai, que tienen a su cargo pequeñas y medianas empresas, mostraron diversas opiniones acerca de la formación para el trabajo en su sector productivo.

En primer lugar, sostienen que no existen ofertas de formación para el trabajo en la localidad, a excepción de la escuela técnica. Desde su mirada, la institución educativa, si bien brinda una formación a los jóvenes, la misma no es suficiente. Lo que conlleva a que tengan que continuar formando y capacitando a los jóvenes egresados que eventualmente si incorporen a las empresas. A su vez, establecen como causas de esta deficitaria formación: que las clases son más teóricas que prácticas, y que fundamentalmente el oficio de la industria maderera se aprende, “observando” y “haciendo”. También destacan que las máquinas con las que cuenta el taller de carpintería son de alta tecnología, y ello no concuerda con el sector de producción, en la medida que no existen máquinas de alta tecnología en ninguna de las carpinterías y aserraderos de la localidad. En palabras de los empresarios, los jóvenes: *(...) tienen algunas experiencias previas, vienen con una base y después acá en la práctica se van haciendo (...) por ejemplo saliendo de la técnica tenemos que formarlos en este rubro (...) tienen una base pero no lo suficiente, entonces hay que formarlos (...) contribuye mínimamente al sector de la madera. (...). No están capacitados, es más teoría que práctica ahí en la escuela, y acá es mucho más práctica porque te formas y aprendes haciendo.* Y en relación a las tecnologías mencionaban: *(...) pasa también que en la escuela técnica hay muchas máquinas de altas tecnologías y acá no hay eso, no se trabajan con esas máquinas, te puedo asegurar que ninguna carpintería y aserradero cuenta con ellas.*

Sin embargo, los empresarios también reconocen que la escuela proporciona una cierta formación de calidad. Pero, pareciera recaer en la responsabilidad individual de cada joven estudiante si se capitaliza o no esa formación. Los empresarios madereros dicen: *La escuela técnica tiene una buena calidad educativa, pero depende del interés de cada chico (...) y de cómo lo aprovecha en su propia salida laboral.* Así también un artesano manifestaba (...) *si ayuda, los forma (...) conozco algunas personas que salieron de ahí y son muy buenos incluso pusieron su propia empresa (...) por lo que escucho debe ser una de las más buenas y completas porque los chicos salen con un título ya, ahí ya depende de cada uno y de qué hacen con eso que salen aprendiendo.*

Es interesante destacar, desde la mirada del empresario, la emergencia de ciertas imágenes que tienen de los jóvenes y de su relación con las actividades específicas del sector.

Por un lado, se destaca una visión francamente negativa de los jóvenes. Según los empresarios, estos no tienen un interés por formarse o capacitarse en lo vinculado al sector, siendo muy pocos los que estudian con dedicación en la escuela técnica y, cuando egresan, les cuesta poner en práctica lo aprendido. Los “jóvenes” no asumen sus responsabilidades, no tienen interés por trabajar y estudiar (haciendo referencia a los llamados “ni-ni”, los que “ni estudian ni trabajan”).

Un empresario decía: (...) *el 30% de acá de los jóvenes trabajan, un 70% no trabajan “ni-ni”, osea ni estudian ni trabajan no hacen nada (...), acá vemos cada vez más las barritas, no trabajan, hacen líos. Yo pienso que es la desidia (...) se juntan hacer “patotitas”, “se drogan”, esa es la realidad.* Un artesano, por su parte, coincidía básicamente con lo anterior, manifestando: *hay chicos a los que nos les gusta estudiar ni tampoco trabajar, van por lo más fácil que es robar (...) están a los que no les importa nada (...) los que no quieren estudiar ni pedir un trabajo, se llenan de hijos.*

Con respecto a estas características que presentan los jóvenes, los empresarios las asocian a la falta de acompañamiento por parte de la sociedad y de la familia (especialmente de los mismos padres). Esto ocasiona que los jóvenes se encuentren solos y sin incentivos para superarse e integrarse socialmente; y más allá de que puedan mostrar capacidades intelectuales y ganas de aprender, falla el apoyo y acompañamiento. Empresarios y artesanos, al respecto manifestaban: (...) *La juventud en este aspecto está muy complicada, están muy abandonados (...) son muy pocos a los jóvenes que se les puede dar una oportunidad por ese motivo. La verdad es que están a falta de padres, de consejos, están muy solos, están medio a la deriva, y en la fábrica nosotros nos damos cuenta (...) como que no hay entusiasmo, interés (...) están desamparados en todos los sentidos, por la familia y por la sociedad (...) los jóvenes de hoy en día se ven con mucha capacidad intelectual, con mucho para..., pero muchas veces no hay apoyo*

Otro problema adicional que se presenta, es que cuando los jóvenes se acercan a pedir trabajo en las empresas, hay un alto porcentaje que ingresan al mercado laboral sin experiencia previa, viéndose los empresarios obligados a enseñarles el oficio. Y, en relación a ello, un empresario expresaba su malestar cuando decía: (...) *nosotros le traíamos, le enseñamos todo porque no tienen experiencia y después cuando aprenden se te van, ese es el problema que tenemos en los jóvenes, que vienen sin experiencia y vos te tomas el trabajo de enseñarles y cuando aprenden dejan (...) el joven de hoy, porque llovió, porque salió y vino muy tarde ya no viene.*

En relación a esto último, y según mencionan algunos estudios (Llisterri J.J., Gligo N., Oriol Homs y Ruíz-Devesa D. 2014), se viene señalando que las empresas presentan dificultades para encontrar personal adecuado entre los jóvenes, lo cual puede deberse a la brecha que existe entre las habilidades adquiridas y las demandadas por las empresas, lo que no sólo se manifiesta en las habilidades cognitivas, sino también, y en gran medida en las de tipo socio-emocionales, como la responsabilidad, el cumplimiento de horarios, tener un pensamiento crítico, trabajar en equipo, o la capacidad de resolver problemas. De hecho, estas últimas son más valoradas por las empresas para el tipo de posiciones que ofrecen a un egresado de enseñanza secundaria o con estudios secundarios incompletos.

Esta imagen negativa de los jóvenes, según los empresarios, es la que representaría a su amplia mayoría. Sin embargo, también se reconoce otro perfil de joven donde aparecen rasgos positivos, destacándose su responsabilidad y desarrollo intelectual (por el estudio), ganas de aprender y de construir un proyecto de vida. Algunos se acercan a las empresas por necesidad de trabajar, de aprender y poder superarse emprendiendo su propio establecimiento, con el objetivo de poder independizarse económicamente e insertarse al mundo laboral y social. Un empresario decía al respecto: (...) *ellos vienen y te piden trabajo, la gente que ya aprendió acá, van y alquilan algún aserradero y se*

*independizan. (...) hay jóvenes que quieren trabajar y con ganas de aprender (...) aparte porque ya son padres de familia y necesitan trabajar. Por su parte, otro empresario, coincide con ello puesto que menciona: hay que ayudarlos a incorporarlos para que no se descarrilen del camino, y porque algunos quieren..., desean estudiar y trabajar (...) hay muchos responsables (...) estos que no tienen problema de ir a vender y sentarse en la ruta y volver a su casa a la tarde-noche recién.*

### ➤ *Acerca del rol del Estado*

Un punto de coincidencia entre los docentes, directivos y los empresarios entrevistados; es acerca de la ineficacia del Estado en cuanto a la implementación de las políticas públicas para contribuir al desarrollo y responder a las demandas del sector de producción de la madera.

Hay referencias a un escaso acompañamiento por parte de este “actor social”, al momento de asistir financieramente para formar y capacitar mano de obra calificada vinculada al sector de producción. En particular los entrevistados mencionan al Centro Tecnológico de la Madera (Cedetema), fundado en el año 2003, a través de un acuerdo entre el Gobierno de la Provincia del Chaco, la Cooperación Técnica Alemana (GTZ) y el sector privado (sector empresarial de la madera). Este convenio, que surgió a partir de un relevamiento de datos realizado en su momento (que arrojó información acerca de accidentes, falta de innovación y diseño en los productos) y que tuvo un relativo éxito ya que asistían a sus actividades muchas personas, jóvenes y adultos (tanto mujeres y varones), duró pocos años desde su fundación. Al retirarse la contraparte alemana, el Gobierno Nacional y Provincial que debía ser el responsable y estar a cargo del mismo para su continuidad, por razones burocrático-políticas no continuó con su desarrollo, y de este modo desde el año 2006-2007 ya no se dictaron más cursos de capacitación.

Desde las voces de los diferentes entrevistados, hay coincidencia en destacar la falta de acompañamiento integral por parte del Estado en su contribución al desarrollo de este sector de producción, el cual depende fundamentalmente de los vaivenes políticos de cada momento. Los docentes manifestaban: *se probó muchas veces, pero como son proyectos que aparecen políticamente desaparecen otra vez. (...) muchas veces si quieres cambiar esa mentalidad no puedes (...) necesitas que de última el gobierno asista financieramente (...) que a largo plazo veas el fruto, pero viste nuestra política pasa por otro lado (...) el CEDETEMA se creó específicamente para capacitaciones de asistencia técnica a las empresas no solo de Machagai, sino del Gran Chaco Sudamericano (...) cuando los alemanes se retiran empieza a caer todo el programa básicamente (...) yo tengo una muy buena referencia de ellos trabajando. Y los del gobierno son todo lo contrario, ya sea de todos los colores políticos, no solo el actual. Así que cuando se retiraron pasó a ser una institución más política, para figurar políticamente que para lo que se creó (...)*

Por su parte los empresarios madereros, con respecto a la falta de asistencia del Estado, manifestaron: *Y lo mismo con el Cedetema, este que se creó acá ¿para qué?... para que las máquinas queden todas adentro y lo abandonen, es todo política esto, y como te decía hoy, el Estado no acompaña a los jóvenes en su futuro*

### ➤ *A modo de conclusión*

La caracterización que intentamos hacer de la articulación entre la escuela técnica, como oferta de formación para el trabajo, y las demandas del sector maderero en la localidad de Machagai, muestra algunos aspectos importantes a remarcar del complejo vínculo entre la educación y el mundo del trabajo.

El escaso perfil técnico profesional en el sector de la industria maderera continúa siendo un tema presente. Las empresas mantienen un perfil más artesanal que industrial, y por ello no se tiende a incorporar a los jóvenes formados en la escuela técnica. Entre las razones, aparecen referidas características negativas que se atribuyen al colectivo juvenil, o que el oficio se aprende desde la práctica (y no en la escuela donde es más teórico), o por no visualizarse los beneficios que trae la innovación.

Es de destacar, que si bien la escuela técnica de la localidad parece tener un cierto reconocimiento

social como espacio de formación para el trabajo, en tanto posee docentes capacitados y especializados e importantes recursos materiales innovadores y de avanzada (maquinarias, etc.), en palabras de los referentes de la institución educativa, no alcanza a visualizarse como una “oferta válida” por los jóvenes estudiantes y los empresarios del sector.

Por último, en el marco de esta escasa articulación que encontramos entre la escuela técnica y el sector industrial, aparece el Estado como un “actor” que no ha contribuido con eficacia a dinamizar esta relación y promover un desarrollo sostenido del sector en la localidad.

## » Bibliografía

- » Barbetti, P. (2005). Transiciones Juveniles hacia el mundo del trabajo. Un análisis de los itinerarios laborales de los jóvenes de diferentes sectores socio-culturales en el Gran Resistencia, *Revista Estudios Regionales y Mercado de Trabajo* N° 1, Dic. SIMEL, Argentina.
- » Barbetti, P. (2007) Programas Socio-Laborales Juveniles y Desarrollo Local. Análisis de una intervención en el Gran Resistencia (Chaco) desde las opiniones y valoraciones de los actores locales. *Revista IIED-AL N° 66 –Instituto Internacional de Medio Ambiente y Desarrollo- Serie Juventud y Trabajo*. Pág. 91-112. Buenos Aires.
- » Casal, J. (1996) Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración”, en REIS, n° 75, pp. 295-316.
- » Casal, J. (2002). TVA y políticas públicas sobre juventud. *Estudios de juventud*, 59. Madrid.
- » Cuadra, D. (2009) Actividad industrial maderera en tres ciudades vecinas del norte argentino. Vulnerabilidades sociales y ambientales. XII Encuentro de Geógrafos de América Latina (EGAL). Montevideo, Universidad de la República.
- » Cuadra D. (2011) Los recursos madereros. Condiciones socioeconómicas vinculadas con su aprovechamiento en la Provincia del Chaco. *Revista Geográfica Digital. IGUNNE. Facultad Humanidades. UNNE. Año 8. N° 15. Enero - Junio 2011. ISSN 1668-5180 Resistencia, Chaco*.
- » Do Pico, M.V. (2013) Prácticas Profesionalizantes. Estrategias que vinculan la educación técnica con el mundo del trabajo. Asociación Empresaria Argentina.
- » Jacinto, C (2010) La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades. Buenos Aires, Teseo.
- » Jacinto, C. y Millenaar V. (2007) Las relaciones entre escuelas y empresas: un camino con nuevos desafíos en América Latina. En *Boletín redEtis*, n° 7, Buenos Aires, Red de Educación, Trabajo e Inserción Social, pp. 1-6.
- » Argentina. Poder Legislativo. (2005). Ley de Educación Técnico Profesional. N° 26.058/05. Buenos Aires. Disponible en: [http://www.me.gov.ar/doc\\_pdf/ley26058.pdf](http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley26058.pdf) [en línea]. (Consulta 10-08-2016)
- » Llisterri, J.J., Gligo N. Oriol Homs y Ruíz-Devesa D. (2014) Educación técnica y formación profesional en América Latina. El reto de la productividad. Serie Políticas Públicas y Transformación Productiva N°13. Banco de Desarrollo de América Latina.
- » Martín, M. E (2010) Los mecanismos nacionales y regionales que enmarcan las políticas de formación, empleo e inserción de jóvenes en Argentina y en Francia. Los casos de la Prov. de Mendoza y de la Región PACA. En Jacinto (2010), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Bs As, Teseo.
- » Riquelme, G. (2006), “La relación entre educación y trabajo: continuidad, rupturas y desafíos”, en *Anales de la Educación Común*, año 2, n° 5, Provincia de Buenos Aires (Argentina), Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento, pp. 68 a 7

# Los graduados recientes de Ciencias de la Educación de la UNCPBA. Trayectorias de aprendizaje en el encuentro con el campo laboral

Johana Natalia Gómez Arn / Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires -  
jgomezarn@gmail.com

Eje: Educación y Trabajo

Tipo de trabajo: ponencia

» Palabras claves: Ciencias de la Educación, Graduados, Campo laboral, Formación, Universidad

## ► Resumen

El presente trabajo presenta los avances de una investigación en curso sobre las trayectorias de inserción laboral de los graduados recientes de Ciencias de la Educación en la UNCPBA. El objetivo principal del estudio radica en identificar los espacios laborales y las ocupaciones que desempeñan estos graduados en la actualidad, los principales obstáculos que se presentan en el ingreso a un campo ocupacional dinámico y diversificado, en un contexto social signado por la incertidumbre y la precarización laboral, especialmente para los sectores juveniles. Se busca indagar, asimismo, construcciones de carácter simbólico que forman parte de la trayectoria de inserción de los graduados -tales como representaciones sociales, disposiciones y valoraciones relativas al trabajo y a la formación en la universidad- e identificar las necesidades de formación que reconocen a partir de su tránsito por los espacios laborales.

Dado que no existen investigaciones previas sobre la inserción laboral de los egresados de esta carrera en la UNCPBA, el estudio se definió como exploratorio-descriptivo. El trabajo de campo se organizó en dos etapas: una primera de realización de una encuesta breve, con la finalidad de obtener información general acerca de la población estudiada y el campo laboral, tomando como base los registros institucionales de la Facultad de Ciencias Humanas; y una segunda de realización de entrevistas a graduados que se desempeñan en distintas ocupaciones y espacios laborales, con el objetivo de profundizar la indagación.

Actualmente se encuentra en proceso la lectura de las entrevistas y la definición de las dimensiones de análisis que se considerarán. En el marco de esta lectura, emergen también algunos interrogantes que invitan a profundizar la indagación en futuras investigaciones.

## ► Los graduados recientes de la carrera de Ciencias de la Educación de la UNCPBA. Trayectorias e identidades en el encuentro con el campo laboral

La inserción laboral se constituye en una temática que reclama y posibilita al mismo tiempo la integración de las dimensiones de análisis subjetiva y social y requiere de los aportes de diversas disciplinas y perspectivas de las ciencias sociales; entre otras, sociológica, política, histórica, psicosocial. El presente trabajo presenta los avances de una investigación en curso sobre la inserción laboral de los graduados recientes de Ciencias de la Educación en la UNCPBA en el marco de las transformaciones socioeconómicas y políticas que han tenido lugar en Argentina a lo largo de las últimas décadas.

Entre los objetivos, se propone describir los espacios laborales y las ocupaciones que desempeñan estos graduados en la actualidad, identificar las lógicas que regulan el acceso al empleo y los obstáculos que se presentan a los egresados en el ingreso a un campo ocupacional dinámico y diversificado, indagar construcciones de carácter simbólico, tales como representaciones, disposiciones y valoraciones relativas al trabajo y a la formación en la universidad a partir de su tránsito por los espacios laborales.

Dado que no existen investigaciones previas sobre la inserción laboral de los graduados de la carrera mencionada en la UNCPBA, se define como un estudio de tipo exploratorio-descriptivo. El trabajo de campo se desarrolló en dos etapas: una primera de aproximación inicial al objeto de estudio, mediante la realización de una encuesta breve, tomando como base los registros institucionales de la Facultad de Ciencias Humanas, con la finalidad de obtener información general acerca de la población estudiada y el campo laboral. Del análisis de esta sección del cuestionario se desprenden algunas primeras conclusiones:

- En primer lugar, el alto grado de ocupación que caracteriza a la población estudiada, ya que sólo uno de los 53 encuestados se define como “desocupado”.
- En segundo lugar, se observa una variedad de ocupaciones surgidas de la encuesta. Se obtuvo un listado de 12 ocupaciones: docente, directivo, preceptor, miembro de EOE, no docente, técnico pedagógico de educación a distancia, director del programa *Conectar Igualdad*<sup>1</sup>, funcionario municipal, becario de investigación, acompañante terapéutico, redactor de noticias en un medio local, diseñador de materiales educativos.
- En cuanto a la distribución de la población de graduados en estas ocupaciones, se observa que, de los 53 que conforman la totalidad de la muestra:

\*35 se desempeñan como docentes<sup>2</sup>.

\*32 se desempeñan en otras ocupaciones relacionadas con la educación pero diferentes a la docencia. Entre estas, cabe mencionar: *miembro de Equipo de Orientación Escolar* (2), *directivo de institución educativa* (2), *preceptor* (6), *becario de investigación* (6), *acompañante terapéutico* (2), *técnico pedagógico en educación a distancia* (2), *no docente en universidad* (2), *diseñador de materiales educativos* (1), *director de evaluación del programa Conectar Igualdad* (1), *redactor de noticias en un medio local* (1), *funcionario municipal* (1).

- Además de esta lista de ocupaciones surgieron del análisis de las encuestas algunos espacios institucionales en los que los graduados se insertan laboralmente:

\*Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica.

\*Escuelas secundarias.

\*Universidad Nacional del Centro

\*Ministerio de Educación de la Nación Argentina

1. Se trata de un programa del Ministerio de Educación de la Nación orientado a favorecer la actualización tecnológica de las instituciones educativas.

2. 35 de los 53 encuestados responden con el término “docente” a la pregunta por su ocupación. Sin asumir a priori una definición teórica, se considera como hipótesis la representación más difundida de este término que lo asocia a la tarea de dictar clases en instituciones, tanto del sistema educativo formal como del ámbito no formal.

\*Municipio de Tandil

\*Agencias y organismos de investigación

\*Portal de noticias web

Una segunda etapa consistió en la realización de entrevistas de carácter semi-estructurado a graduados que se desempeñan en distintas ocupaciones y espacios laborales, con la finalidad de profundizar, a través del acceso al discurso de los entrevistados, en el conocimiento de los aspectos anteriormente señalados.

Una vez realizadas las entrevistas se inició el proceso de lectura de las mismas, a partir de lo cual surgieron posibles dimensiones de análisis y se vio la necesidad de clarificar y definir de manera precisa los conceptos que operarían como ejes del análisis. A continuación se presentan dos de estas dimensiones, acompañadas de los conceptos que sustentan el análisis y algunos de los fragmentos del discurso de los graduados.

### ► *El acceso a los puestos de trabajo*

Desde un punto de vista sociológico, un campo laboral puede ser pensado como un espacio de posiciones organizadas jerárquicamente de acuerdo a sus diferencias de capital (Bourdieu 1997; 2005; 2007), entendido como un tipo específico de bien que puede adquirirse, acumularse o perderse, y cuya posesión determina un poder dentro del campo. A su vez, el espacio social –campo de todos los campos- se encuentra también ordenado jerárquicamente de acuerdo a dos tipos principales de capital: el económico y el cultural.

Esta perspectiva, que considera la realidad social en términos de relaciones entre posiciones, permite comprender la inserción laboral de los graduados recientes de Ciencias de la Educación como un proceso complejo, que involucra no sólo la posición ocupada sino, sobre todo, la acción desarrollada por cada uno de ellos, en tanto *agente* portador de un *habitus*, en el marco de las condiciones objetivas que configuran el *campo* laboral en un momento determinado –las instituciones que lo componen y su historia, las pautas y normativas que lo regulan, entre otras-, así como también de las condiciones objetivas que constituyen el *espacio social*. En tanto que la posición ocupada por un agente dentro de un campo esta determinada, siguiendo a Bourdieu, por su capital total –que se compone de todos los capitales que posee- las posibilidades de inserción laboral de los graduados se encuentran condicionadas por lo que cada uno de ellos pone en juego en el campo laboral, una vez concluida la formación universitaria o, en ocasiones, antes de concluirla.

Al ser consultados sobre el proceso por el cual accedieron a su empleo actual y/o a otros anteriores, muchos entrevistados expresaron que las relaciones sociales o *contactos*, “hacen mucho”. Algunas frases, como “fue por contactos”, dan cuenta de que los amigos, colegas, compañeros de militancia o profesores suelen constituir un factor clave para lograr el acceso a un puesto de trabajo, cuando operan como nexo entre el graduado que está iniciando su trayectoria laboral y una institución, cuando brindan recomendaciones o referencias a los potenciales empleadores o proveen información estratégica sobre alguna instancia de selección. Esto se ve reflejado en los siguientes fragmentos de entrevista:

“...cuando ganó las elecciones, que formó sus equipos de gobierno y sus áreas (...) nos conocía todos los jóvenes de la militancia y (...) convocó a algunos de nosotros para diferentes tareas...” (Entrevista 3)

“...Yo debo reconocer que yo en el colegio [menciona una escuela privada confesional] entré por promedio de título y –porque me lo dijeron- por haber sido ex alumna.” (Entrevista 6)

“...dentro de lo que es encuestas, son coordinadores que ellos mismos te van contactando, uno te relaciona con el otro digamos...” (Entrevista 2)

“...la vicedecana, docente de la carrera, me conocía, me llama y, sin explicarme demasiado, me dice que me recomendó para un trabajo...” (Entrevista 2)

De los relatos se desprende que, aun en casos en que el acceso estuvo pautado por mecanismos formales o meritocráticos de selección –como un concurso-, las relaciones sociales influyeron en la posibilidad de ingresar a una institución, por ejemplo porque posibilitaron informarse sobre la instancia de selección:

“...apenas salió la convocatoria –que me entero por un amigo- me di cuenta de que sí, que podía interesarme...” (Entrevista 2)

“...a raíz de que ella me dice que salen esas horas para cubrir la suplencia.” (Entrevista 4)

Puede observarse así que, a pesar de que el campo laboral de los egresados de Ciencias de la Educación presenta cierta heterogeneidad y diversidad en las ocupaciones y espacios de inserción que lo componen (Carlino, 1997; Villa et al, 2009), los factores que los graduados señalan como influyentes en sus posibilidades de ingresar a un espacio laboral se vinculan con dos tipos principales de capital: los títulos académicos (capital cultural escolar) y las relaciones sociales (capital social) –es decir, lo que en un lenguaje coloquial suele denominarse el *currículum* y los *contactos*. Esto se repite en todas las entrevistas, más allá del ámbito en el que cada uno de los entrevistados se desempeña –por ejemplo, instituciones educativas de gestión estatal y de gestión privada, distintos niveles educativos, instituciones fuera del sistema educativo.

### ► *Relaciones entre la formación en la universidad y la práctica en el campo laboral*

Uno de los temas abordados en las entrevistas fue la relación entre los conocimientos construidos durante el trayecto formativo en la universidad y otros saberes que los graduados pudieran identificar como propios del ámbito laboral y de la ocupación que desempeñan.

En los testimonios puede observarse que la experiencia en el espacio de trabajo es vista por la mayoría como una instancia que permite resignificar, cuestionar y ampliar lo construido durante la carrera universitaria. Resultan significativas expresiones tales como “cincuenta y cincuenta”, utilizadas para referirse a la importancia relativa de los aprendizajes teóricos y prácticos en el proceso de formación profesional.

“Uno cuando sale de la Facultad dice ‘estoy cien por ciento formada’, ¿no? Digo, porque te graduaste. (...) en realidad estás al cincuenta por ciento, falta la práctica (...) Es la que te interpela respecto a tu formación (...) te confirma esas cosas o te interpela y te hace discutir las con uno mismo. (...) la realidad te pone en frente cuestiones que no se considera en ninguna asignatura. En ninguna.” (Entrevista 3)

“...entendés un montón de cosas, y te salís un poco de la teoría. (...) Yo te diría cincuenta y cincuenta. Sí, la teoría te sirve para insertarte (...) para fundamentar, tener criterio para poder tomar decisiones (...) Pero no solamente quedarte con eso. La práctica es fundamental, y hay cosas que pasan en la práctica que no están escritas en ningún lado.” (Entrevista 6)

El hecho de que algunos de los entrevistados afirmen que lo que les aporta la práctica “no está en

ninguna asignatura” o “no puede escribirse” indica que ellos consideran al saber que se adquiere en el espacio de trabajo como cualitativamente distinto del que se construye en las aulas, como alumno de la universidad. Ambas instancias son consideradas insustituibles y complementarias, ya que cada una de ellas aporta algo diferente y ambos tipos de conocimientos o saberes interactúan entre sí. Los saberes teóricos son de carácter más abstracto y se asocian a una actividad reflexiva –por ejemplo, permiten reflexionar sobre las decisiones que se toman-, mientras que la práctica interviene en el aprendizaje aportando problemas y situaciones en las que prima la acción.

Desde la psicología constructivista, algunos autores han propuesto pensar al conocimiento y al aprendizaje no como instancias aisladas de la *actividad* humana, sino como parte de ella. Siguiendo a Lave (2001: 20), “el conocimiento siempre se construye y se transforma al ser usado” y “el aprendizaje es parte integrante de la actividad en y con el mundo en todo momento.” De esta manera, los procesos de aprendizaje, especialmente los relacionados con una práctica profesional u oficio, no son algo exclusivo de los espacios institucionales formalmente destinados a ello –por ejemplo, la Universidad, ni puede decirse que se produzcan exclusivamente en los períodos de tiempo explícitamente destinados a ello –por ejemplo, la carrera universitaria.

En línea con esto, Donald Schön (1997) advertía que la tendencia tradicional de la universidad ha sido la de anteponer el dominio y aprendizaje de un conocimiento teórico, científico y especializado a las cuestiones más prácticas, experienciales y aplicadas del saber profesional. Esta manera de concebir la formación –entendía- plantea una concepción de la práctica profesional que se entiende sobre todo como “aplicación” de conocimientos que, actuando como “principios generales”, en un nivel de mayor importancia, posibilitan la “concreta solución del problema”. Las expresiones de los graduados parecerían dar cuenta de un supuesto implícito sobre la formación universitaria, que se estructuraría en un primer período de aprendizajes “teóricos”, durante el que hay que prepararse, y un período posterior de aprendizajes “prácticos” en el que hay que ponerse en acción.

Por otra parte, la práctica profesional, aquella a la que se accede una vez que se finaliza la cursada de la carrera y se comienza a ejercer en los espacios de inserción, es percibida como cualitativamente distinta a la experiencia posibilitada por espacios curriculares previstos en la carrera, en el sentido de que estos espacios no cubren todas las necesidades de formación identificadas por los profesionales. Con respecto a la cursada del espacio de práctica docente, una de las entrevistadas afirmaba:

“Considero que me faltan herramientas desde la didáctica, lo que es el manejo del grupo, desde la práctica. (...) eso mi formación en la universidad no me lo dio. Me hubiera gustado una formación más sólida (...) desde mi práctica como docente, porque en esas cinco clases no lo sentí como un proceso a eso. Planifiqué para esas cinco clases, me fueron a ver, me evaluaron y ya está.” (Entrevista 4)

Otro aporte que los graduados reconocen como propio de los espacios laborales a su formación profesional, son los interrogantes surgidos en ellos, que contribuyen a validar los conocimientos teóricos, o bien generan nuevas inquietudes y motivaciones de formación:

“Estuve haciendo el curso de posgrado en FLACSO de necesidades educativas especiales y ahora estoy haciendo uno en la UTN que es también de TGD y autismo también. (...) me contacté con una colega de Ciencias de la Educación que es la mamá de una amiga mía que ya se está por jubilar y ella me recomendó que me fijara en FLACSO y UTN (...) todas esas cosas me siguen aportando a mi formación.” (Entrevista 5).

“...no encontraba la respuesta en la Universidad... todo ese largo proceso hizo que empezara a buscar dónde capacitarme... El aprendizaje en torno a mi formación laboral estuvo por fuera. No es que aprendí determinados contenidos dentro de la carrera y después los transmití a mi quehacer profesional... lo estrictamente laboral lo obtuve por otro lado.” (Entrevista 2)

El “otro lado” que se menciona en el último fragmento de entrevista fue un curso de posgrado que realizó el graduado en una universidad privada, tiempo después de recibirse como profesor de Ciencias de la Educación. La decisión de realizarlo surgió a partir de las necesidades de formación identificadas en su práctica laboral.

Asimismo, la interacción con pares y expertos en los espacios laborales también es considerada una instancia fundamental de adquisición de conocimientos:

“...había muchas cosas que no las conocía y entonces las fui aprendiendo, compartiendo (...) con otros sin necesidad de ir al aula o hacer un curso de Excel, con mi compañera (...) esa herramienta la conocía mucho entonces me la enseñaba.” (Entrevista 1)

“En la escuela, si bien ingreso como preceptor, teniendo un director como T, que él había tenido una consultora con más de doscientos trabajos, desde el año '90 hasta el 2005, con un interés particular en cuestiones como el análisis de matrícula... bueno, para mí fue como... más que un trabajo, la mejor carrera” (Entrevista 2)

“...en su momento yo trabajé con aulas virtuales, que me invitó otra docente que ya tenía su aula formada, así que las dos pertenecíamos a un aula y de ahí se permite hacer trabajos de manera colaborativa, como son la formación de wikis, que es algo que también aprendí siendo docente del Tramo...” (Entrevista 4)

En otros testimonios, la confrontación con las demandas de los espacios laborales, en términos de conocimientos específicos, motiva la identificación de carencias o “baches” en la formación profesional.

“...hay una falencia enorme, enorme, en informática. Sino no se puede trabajar con nativos digitales. (...) Creo que la universidad (...) no está acusado recibo, digo que todavía no se está viendo el cambio hacia pasar de este paradigma tradicional. Digamos que no puede ser que un graduado de Ciencias de la Educación no conozca, por ejemplo, las características que tiene el software especial, o el escritorio del docente o el escritorio del alumno, que contiene una máquina de Conectar Igualdad...” (Entrevista 2)

“...si yo quisiera estar en un equipo de orientación, como si fuera lo que era el gabinete, sé que eso faltan herramientas (...) herramientas de la Psicología, que faltan, o por ejemplo de orientación vocacional. (...) O también las de la capacitación en empresas...” (Entrevista 1)

“...más formación en lo que es lo psicológico, por ahí patologías, y más formación en todo el aspecto psicopedagógico, si se quiere, para que podamos estar más preparadas cuando trabajamos en gabinete que, si bien es una incumbencia que tiene Ciencias de la Educación, a la hora de trabajar nos vemos sin armas para desempeñarnos.” (Entrevista 5)

“...siento que estoy muy bien formada en el área de política, y a veces siento que no estoy del todo, considero que me faltan herramientas desde la didáctica, lo que es el manejo del grupo...” (Entrevista 4)

## ► CONCLUSIONES

Las relaciones entre la formación que brinda la universidad y las lógicas que regulan los mercados de empleo constituye un tema largamente discutido y sobre el cual existen diversos posicionamientos y argumentaciones. Si bien no es este el eje temático del presente escrito, cabe realizar algunos señalamientos a partir de lo observado en el caso particular de los graduados de Ciencias de la Educación, en su entrada al campo laboral. En cuanto a los recursos o capitales que, de acuerdo a lo expresado en las entrevistas, tienen valor al momento de acceder a un empleo –los títulos académicos y las relaciones sociales– es posible preguntarse cuáles son las diferentes estrategias que los graduados ponen en juego para acceder a los mismos, dado que éstos no se adquieren necesariamente a través de la formación en la universidad. Al mismo tiempo, esto requeriría conocer con mayor profundidad aquellos factores objetivos que operan condicionando a nivel individual las posibilidades de adquirir o generar dichos recursos –por ejemplo, la necesidad o no de trabajar para sustentarse representa

posiblemente restringiendo las posibilidades de algunos estudiantes o graduados de realizar formación más allá del título de grado, de participar en instancias que brindan prestigio académico, como cursos o congresos, o bien de participar en espacios de sociabilidad que posibilitan el establecimiento de vínculos con colegas o figuras relevantes dentro del campo laboral.

Este tipo de lógicas que regulan el acceso a los puestos de trabajo son parte del conocimiento que sustenta las prácticas profesionales, pero que se adquiere de una forma que podría denominarse “implícita”. Los planes de estudio de Ciencias de la Educación no contemplan espacios curriculares específicos que permitan a los graduados anticipar cómo funciona el campo laboral, sino que este saber se construye probablemente a partir del intercambio y las relaciones con pares y docentes, de la herencia cultural de la propia familia, en los casos de quienes cuentan con familiares ya pertenecientes a la profesión, o de la propia experiencia en el campo laboral.

Con respecto a la relación entre el conocimiento adquirido en la carrera universitaria y el que se construye en los espacios de trabajo, se trata de una dimensión de análisis de gran complejidad. En el discurso de los entrevistados aparece con frecuencia una representación de la formación dividida en dos: cincuenta por ciento esta dado por la teoría, que se adquiere en la universidad, y cincuenta por ciento se da en la práctica laboral, en el encuentro con los saberes y los interrogantes que plantean los espacios concretos de inserción profesional, a los que incluso se le atribuyen la capacidad de poner en cuestión o refutar la teoría. Esta representación brinda un punto de partida fértil para explorar las relaciones que existen entre la estructuración de los planes de estudio, los supuestos sobre la formación que subyacen a dicha estructura y las concepciones de formación que se constuyen los profesionales que egresan de la carrera.

Dice Bourdieu (2005) que “un oficio, un negocio, (...) un ‘arte’ social entendido como ‘práctica pura sin teoría’ requiere una pedagogía que es completamente distinta de la adecuada para la enseñanza de conocimientos. (...) Una cantidad de modos de pensamiento y acción (...) [se transmiten] a través de modos prácticos y totales de transmisión, fundados en el contacto directo y duradero entre el que enseña y el que aprende.” Resulta fundamental, entonces, indagar cuáles son las instancias en las que se dan este tipo de enseñanzas y aprendizajes entre los graduados, y cómo se accede a las mismas, dado que, por lo que dejan entrever los testimonios, no es mayormente en las aulas universitarias en donde se producen.

## » BIBLIOGRAFÍA

- » ARATA, N.; AYUSO, M. L.; BAEZ, J.; DÍAZ VILLA, G. (coord.) (2009) La trama común. Memorias sobre la carrera de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras UBA. Buenos Aires.
- » BALDUZZI, M. y CORRADO, R. (2010): “Representaciones sociales e ideología en la construcción de la identidad profesional de estudiantes universitarios avanzados”, en Revista Intercontinental de Psicología y Educación, Tercera época, vol. 12, nº 2.
- » BOURDIEU, PIERRE y WACQUANT, LOÏC (2005). Una invitación a la sociología reflexiva. Siglo XXI. Buenos Aires.
- » BOURDIEU, PIERRE (2007). El sentido práctico. Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina.
- » Carlino, F. (1997) “El campo profesional de las ciencias de la educación en Argentina entre 1984 y 1994. Una perspectiva desde la formación académica y la inserción ocupacional de los graduados de la UBA”. Tesis de Maestría.
- » CHAIKLIN, S.; LAVE, J. (2001) (comps.) Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto. Amorrortu. Buenos Aires.
- » DUBAR, C. (2001) “El trabajo y las identidades profesionales y personales”, en Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo, año 7 Nº 13, ISSN 405-1311. ALAST. Lanús Oeste, Buenos Aires.
- » Guelman, A. “Campo profesional de las Ciencias de la Educación y el espacio de la capacitación laboral” en Llomove, S. y otros (2006) La vinculación Universidad-empresa: miradas críticas desde la universidad pública. Miño y D’Ávila. Buenos Aires.
- » Villa, A. I.; Pedersoli, C.; Martín, M. (2009) Profesionalización y campo ocupacional de los graduados en Ciencias de la Educación: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4087/pr.4087.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4087/pr.4087.pdf)
- » VINCENS (1999) “La inserción profesional de los jóvenes. En la Búsqueda de una definición por convención”, en Calificaciones y Empleo Nº 23, 3º trimestre 1999. Piette/Cereq. Disponible en <http://www.cereq.fr/cereq/ce23.pdf>