

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Algunas reflexiones sobre la relación entre la educación y el trabajo

Walter Viñas; Claudia Migliaccio ¹

¹ Universidad Nacional de Tres de Febrero. wezvi@hotmail.com; licenciadamigliaccio@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

Un breve acercamiento a las cuestiones en torno al debate sobre la relación entre educación y trabajo permite advertir la amplitud y la complejidad de la cuestión. Mucho se ha dicho y se dice al respecto; pero poco se hace.

El objetivo de este escrito es distinguir algunas de las temáticas planteadas en dichos debates, a propósito de lo expresado en el documento Metas Educativas 2021 (en relación con favorecer la conexión entre la educación y el empleo)² De esta manera ponemos en relieve aquello que desde nuestra perspectiva puede aportar a la comprensión de la problemática para pensar políticas de acción sobre él o los sistemas de formación que articulen lo educativo con lo laboral.

1 AMBIGÜEDAD DE LOS CONCEPTOS

Un problema siempre presente en las discusiones es la indefinición del término; el análisis de algunas posturas y propuestas que se esgrimen revela que los términos Educación Técnico Profesional son interpretados en su conjunto de distintas maneras; así por ejemplo muchas personas se refieren a una educación técnica de nivel medio; otras a una formación de nivel superior; o a una oferta educativa por fuera de la educación formal; etc.

Lo anterior es importante porque se parte de marcos de referencias distintos bajo el supuesto de que todos entendemos lo mismo. Se agrega a esta situación el hecho de que se utilizan además otros términos similares como “Formación para el Trabajo”, “Formación Laboral”, “Capacitación Laboral” “Formación Profesional” etc.

Tal situación nos obliga a contextualizar nuestras ideas y nuestros conceptos, definirlos y fundamentarlos desde nuestros marcos de referencia teórico-metodológico. Esto implica aclarar (y aclararnos) ¿Qué entendemos por educación? ¿Qué entendemos por formación? ¿Qué entendemos por profesión?; pero también qué entendemos por “trabajo” “empleo” “mercado laboral” etc.

Por citar un ejemplo, Guardiola (2007)³ señala que la noción de trabajo pasó de ser una actividad organizadora de la vida de las personas y fuente de identidad, a pensarse como una actividad no estable⁴, no necesariamente remunerable.

Otro ejemplo que se podría citar es el de la complejidad que conlleva la definición operativa de la categoría “empleo”, para el uso en los censos nacionales.

² Organización de Estados Iberoamericanos. Metas Educativas 2021 “La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios” Edición no venal. España, septiembre de 2008. Pág 110

³ Guardiola C, “Educación y formación para el mundo del trabajo: transformaciones y desafíos” Trabajo presentado en el Congreso Internacional KCTOS – Knowledge, Creativity and Transformations of Societies - (Universidad C.A.E.C.E) 2007 ISBN: 978-3-9501947-8-4 (publicado en: http://www.inst.at/trans/17Nr/9-2/9-2_guardiola17.htm)

⁴ Al respecto se puede consultar la ponencia en el 9º Congreso Nacional sobre Estudios del Trabajo; dentro del grupo temático “Reestructuración, tercerización y deslocalización: los cambios en el trabajo” titulado: Sector informal, precariedad, trabajo no registrado de Julio César Neffa. 2009 – ISBN 978-987-98870-4-2. Publicado en: <http://www.aset.org.ar/congresos/9/contenido.htm>

Dichas definiciones serán, al menos, provisorias pero permitirán una base común para el diálogo, el pensamiento y la construcción colectiva.

2 MULTIPLICIDAD DE NIVELES DE ANÁLISIS Y ENFOQUES

Existe también una gran disparidad de miradas respecto del nivel o foco de análisis del problema de la relación educación-trabajo. Podríamos decir coloquialmente que el problema se instala cuando no se percibe la “escala” de trabajo, siempre suponiendo que existe una gradualidad desde lo “macro” a lo “micro”. Es así como algunos autores (y actores) se interesan por la educación Técnico Profesional como pilar fundamental del desarrollo regional, señalando la importancia de variables de desarrollo económico, desde una perspectiva macroeconómica; mientras que otros sitúan la mirada en el contexto de las instituciones de formación, las aulas talleres y la relación docente alumno.

Demás está decir el valor de cada una de las perspectivas de análisis en tanto se realice un esfuerzo de integración de miradas para no caer en reduccionismos absurdos.

3 GRANDES PEQUEÑOS TEMAS

A continuación destacaremos algunos puntos de discusión, tratando de ubicarlos en categorías de miradas que podríamos denominar macro, meso y micro; sin desconocer las fuertes relaciones que se manifiestan en cualquier realidad social.

3.1 DESDE UNA MIRADA MACRO

3.1.1 LA MIRADA ECONÓMICA Y SOCIAL

Una perspectiva amplia necesariamente debe entender la educación Técnico Profesional como pilar fundamental del desarrollo regional, desde el punto de vista económico. Dicho enfoque denuncia los malos direccionamientos de los recursos, se preocupa por estudiar y reconocer las demandas de mercado laboral, etc. Pero desde un punto de vista social, no puede dejar de atender el tema de la movilidad social, la tasa de desocupación, los fenómenos de pobreza y marginalidad, que casualmente no están al margen de las dinámicas “impuestas” por el sistema económico de acumulación, el sistema productivo, etc. y las políticas macro que les dan un marco.

Lo valioso de estas perspectivas más globales es que no admite (o no debería) pensar que problemáticas como el desempleo estructural se soluciona con más formación de los jóvenes y adultos desempleados. Si este fuera el caso, dichos análisis denotarían un reduccionismo tendencioso que respondería, según nuestro criterio, a intereses sectoriales dominantes.

Otro valor que aportan las miradas holísticas es poder pensar la formación profesional de manera integral, y en tal sentido identificar los nexos o rupturas con otras partes del sistema educativo en su conjunto. Es interesante observar que la mayoría de las representaciones acerca del mundo social y por ende del trabajo, del estudio, de las profesiones, del ocio, etc. se forman en la infancia. Desde la perspectiva que estamos trabajando no habría ningún tipo de inconveniente para no enseñarlo “explícitamente” en las escuelas primarias; tanto en el área de sociales como el de tecnología, por ejemplo. Ello habilita a pensar en el “soporte” formativo imprescindible para adquirir luego cualificaciones profesionales más específicas. Otro ejemplo sería el vínculo con las universidades y por su puesto con la propia escuela media.

3.1.2 LA MIRADA HISTÓRICA

Como se ha afirmado, recuperar la mirada histórica es una necesidad para la cabal comprensión de la actualidad. Una mirada, por lo menos nacional, sobre acontecimientos pasados a corto, mediano y largo plazo posibilitaría relacionar al “mundo de la formación profesional” y al “mundo del trabajo” con “la política” y las políticas del gobierno en distintas coyunturas. En nuestro país, por ejemplo, durante la década de los noventa, se generaron políticas socio-culturales en un todo de acuerdo al proyecto político-económico del momento. Esto trajo como correlato una aceleración en el desmembramiento y la desarticulación del “mundo las escuelas” con el “mundo del trabajo”; sin mencionar las implicaciones al interior de ambos mundos.

Es importante destacar entonces que el debate alrededor de la Educación Técnico Profesional no puede prescindir de la consideración de la coyuntura político económica del país o región. Si no hay decisión política de mejora de las condiciones para el impulso de una formación profesional con impacto real en la vida de los alumnos formados y de la dinámica de la producción, tal deberíamos empezar por allí.

3.2 DESDE UNA MIRADA DE MESONIVEL

3.2.1 COHERENCIA ENTRE LA OFERTA Y LOS FINES

Existe una visión bastante compartida de formar técnicos profesionales orientados hacia el empleo; esta forma de pensar la formación profesional soslaya la preocupación por el futuro técnico profesional como un generador de empresa.

Desde la concepción que estamos sosteniendo consideramos que fijar los fines de la Formación Técnico Profesional desde el punto de vista exclusivo del empleo es reduccionista. En tal sentido se alinea con toda la tradición de las teorías del capital humano y del desarrollismo (Carciofi, 1995)

Consideramos importante incluir en dicha educación la formación para la autonomía y por qué no el empresarismo (o microemprendimientos). Esto conlleva necesariamente a poner sobre la mesa la discusión de las representaciones y clasificaciones dominantes sobre los campos profesionales (que son campos de lucha) dado que

desde las ideas y representaciones se considera que el técnico y el técnico profesional no son profesiones, al modo que lo son las profesiones “liberales” y tradicionales; en el sentido de que carecen de reconocimiento social, que no se respeta su trabajo, que cualquiera se considera capacitado para interferir en su labor, etc. (Gómez Campo; Tenti Fanfani, 1989)

Cabe destacar que entre las actuales demandas de profesiones dicha discusión carecería de sentido, por ejemplo ¿qué status profesional posee un administrador de basura digital?

En una sociedad organizada alguien debe hacer los trabajos menos calificados; lo que no implica que sean siempre las mismas personas, que lo tenga que hacer durante largas jornadas; que lo deba realizar por muy poca remuneración y que no pueda hacer otra cosa. La postura que sostenemos no cae en la ilusión de que todos los alumnos serán empresarios; sin embargo se fundamenta en la creencia de que todos podrían serlo. De lo contrario, solo estaremos aumentando desempleados con mejor «performance»

3.2.2 ¿QUÉ PASA ADENTRO?

El análisis crítico de lo que pasa fuera de los ámbitos laborales, como por ejemplo en el ámbito educativo, no debería obturar el análisis crítico de lo que sucede dentro de los ámbitos laborales, y con ello, de los que sí tienen trabajo; de lo contrario pecaríamos por lo menos de ingenuidad.

La socióloga Verónica Millenaar (2006) señala algunos elementos que pueden resultar útiles para comprender las transformaciones en el mundo laboral, como por ejemplo el fuerte crecimiento del desempleo, la flexibilización laboral y la pérdida de derechos que han sufrido los trabajadores, con la consecuente precarización laboral. Estas condiciones favorecen abusos por parte de empleadores, dificultan la posibilidad de proyectar aún a corto o mediano plazo y, simultáneamente, atentan contra la posibilidad de finalizar la escolaridad.

Sucede con frecuencia, que una vez empleadas las personas deben exigirse más, realizar un sobreesfuerzo laboral para mantener su inserción, de igual manera existen fenómenos de sobreexplotación debido al tipo de contratos establecidos, bajos salarios, necesidad de incontables horas extras, algunas modalidades de evaluaciones y otros fenómenos de maltrato. (Morgan, 1993)

Muchas compañías y empleadores se rigen por la única lógica del beneficio económico para la empresa.

El estudio de estos fenómenos en las organizaciones tiene la ventaja de echar luz sobre las distintas lógicas que regulan las actividades del mundo del trabajo con el mundo de la formación.

Ambas lógicas deben rediseñarse para lograr un vínculo, por lo tanto es necesario que el sector productivo asuma con seriedad su papel en el desarrollo de las personas

para una sociedad más justa; y en el caso de los alumnos que llegan a sus empresas a realizar prácticas laborales y a complementar su formación, se requiere que las empresas asuman el papel de co-formador. Por supuesto que lo anterior implica crear mecanismos que aseguren el compromiso de estos actores, fijando objetivos reales y alcanzables en cada una de las etapas del proceso educativo.

Por otra parte, en relación con lo tratado en el apartado anterior, las carreras de técnico profesional de cada especialidad según sea el caso, deben dignificarse, es decir, considerar dichos conocimientos y habilidades como lo que son: saberes socialmente significativos y necesarios.

Un aspecto que se presenta como la otra cara de la moneda es la cuestión de pensar con qué mecanismos se puede certificar los conocimientos adquiridos en los contextos laborales, ello favorecería lo que estamos planteando en términos de reconocimiento a los saberes profesionales, muchos de los cuales no se adquieren en el circuito formal de formación.

Todo lo dicho precedentemente alienta al vínculo resaltando la necesidad de que la empresa debe cambiar también, no solo la escuela; por eso hablamos de vínculo y no de adaptación o sometimiento.

3.2.3 ALGUNAS CUESTIONES CON RESPECTO A LOS CONTENIDOS

Parece haber acuerdo en cuanto a que se forme en torno a las competencias⁵, el problema se traslada entonces a cuáles deberían ser aquellas. Asimismo también aquí parece esbozarse algunos puntos en común.

En función del mercado laboral competitivo (dejamos de lado por ahora la discusión acerca de si el mercado laboral deba ser necesariamente así) y la continua necesidad de adaptación a entornos cada vez más cambiantes; aquellas competencias que se consideran claves para desarrollar en los alumnos son, las que puedan ser transferibles a cualquier entorno de trabajo. Es prioritario entonces, es este nivel de análisis definir las; esto nos llevaría a un campo de debate fuera del marco de este trabajo; pero sólo con intención de ejemplificar mencionaremos algunas posibles:

- la capacidad de trabajo en equipo
- el desarrollo de la autonomía, la resolución de problemas
- la comunicación, las TICs y los idiomas

Algunos las llaman competencias básicas o transversales; más adelante en este trabajo desarrollaremos un poco más estos conceptos.

⁵ Por competencia, según MCE, 1992, se entiende "a las capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los distintos ámbitos de la vida humana, personal y social. Son expresiones de los distintos grados de desarrollo personal y participación activa en los problemas sociales; se materializan en esquemas conceptuales, de acción y decisorios; se expresan en un desempeño eficaz y en aspectos no visibles tales como la síntesis cognitivo-efectivo-valorativo-operativo que se pone en acción a través de estrategias proyectables.

Uno de los aspectos importantes de este nivel de análisis es que pone en discusión uno de los grandes vacíos en la literatura de la formación técnico profesional: el desarrollo de una didáctica específica para el sistema.

3.2.4 ANÁLISIS DEL MARCO LEGAL Y ADMINISTRATIVO

Este punto, como algunos otros mencionados, también es susceptible de distintos grados o niveles de estudio, como los niveles regionales, nacionales, jurisdiccionales e institucionales.

Sobre la base de algunos estudios en el campo de la Administración de la Educación (Fernández Lamarra, Brá, Vales, 2001) partimos del supuesto de que el sistema de regulaciones legales burocráticas incide en la calidad del servicio educativo que se presta; el hecho de que muchos de los instructores de formación profesional no tengan formación en áreas vinculadas a las competencias pedagógicas; y que esto se encuadre dentro de un marco legal que lo permite es un ejemplo de lo que queremos señalar. También lo es el tema de la validez de los certificados en distintas jurisdicciones. Muchos otros temas se podrían citar como ejemplos.

Otro punto valioso que pone de manifiesto este foco es el hecho de que existe un contexto en el que se instala el sistema de formación, cada país tiene sus propias Leyes de Formación Profesional y Cualificaciones; tal vez un análisis comparado eche luz a la comprensión de la ETP y permita a su vez avanzar en acuerdos regionales y globales.

3.2.5 ANÁLISIS DE LA DEMANDA LABORAL

Aún asumiendo explícitamente que la demanda laboral no es el único criterio para organizar la Formación Técnico Profesional, se requiere de un buen análisis de dichas demandas, dado que el tema en sí es manifiestamente muy complejo. Un aspecto a resaltar es que la demanda laboral no es la misma todo el tiempo y en todo lugar, por otra parte, la oferta educativa se hace para el momento, por lo que puede ocurrir una saturación del “mercado laboral”.

También las competencias requeridas varían según el tiempo con los avances o retrocesos en los procesos para la producción de bienes o prestación de servicios. No debemos soslayar el hecho de que una carrera profesional implica mucha inversión de todo tipo de recursos; y que el desempeño del futuro profesional afectará en gran medida aspectos importantes del desarrollo de su identidad; esto adquiere especial relevancia cuando pensamos en la educación de los jóvenes.

3.2.6 ¿QUIÉNES GANAN CON LA CRISIS? ESPECULACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Se ha señalado en varias discusiones que los oferentes de servicios educativos, especulan, por ganar dinero ofreciendo una capacitación que, para cuando el estudiante egrese, el mercado laboral lo rechaza (si es que no lo rechaza ya antes de que egresen)

Esta situación es también compleja y requiere de un análisis multidimensional, dado que factores como el contexto de la organización, sus objetivos y estrategias (explícitas u ocultas); la concepción sobre los sujetos involucrados, los recursos financieros con que cuenta, el equipamiento e infraestructura, el marco jurídico normativo y la evolución histórica; afectan las decisiones que se toman y el tipo de vínculo que se establecen con los sujetos que la integran.

También son relevantes algunos elementos internos tales como las actividades que realizan, la estructura organizacional, los procedimientos administrativos, el estilo de dirección y participación; la cultura organizacional, etc. (Góngora 2003)

Frente a esto se requiere, además de dicho análisis, una revisión de la oferta educativa y el diseño de un sistema de formación versátil, pero que no pierda de vista por lo menos el mediano plazo; tarea formidable que debemos no obstante emprender. Es aquí donde se manifiesta en toda su magnitud las diferentes lógicas de diferentes mundos que, sin embargo están forzados a vincularse; los tiempos de las lógicas formativas no son los tiempos de las demandas laborales, se debe ejercer una vigilancia constante para lograr un punto de adecuación inestable pero necesario ¿Podrá educarse la demanda?

3.2.7 LA MIRADA DE SISTEMA

La ETP forma parte de un sistema de educación nacional; el análisis sistémico permite considerar las relaciones entre las partes de un sistema y sus subsistemas. Esto es importante para países donde existen desigualdades de calidad en los servicios educativos.

Lo anterior se relaciona con diferentes estudios enmarcados en lo que se ha denominado el productivismo educativo (Bowles y Gintis, 1981). En tal sentido, en Argentina son conocidos los aportes teóricos de autores que evidencian la segmentación y discriminación de la estructura del sistema educativo (Braslavsky, 1985)

Como expresiones más evidentes del papel diferenciador que cumple el sistema educativo, se ha señalado, por ejemplo, que la pirámide escolar corresponde estrechamente con la pirámide ocupacional, y que la diferenciación interna del sistema educativo en modalidades, orientaciones carreras, etc., se corresponde con determinados destinatarios sociales y ocupacionales. Al respecto son bien conocidas las evidencias que prueban la concentración de alumnos de origen popular en determinado tipo de modalidades y carreras (como la formación profesional), la selectividad social de los procesos de evaluación y orientación escolar, etc.

Estos análisis revelan la necesidad de cualificar la educación técnica profesional, de manera que los egresados sean capaces de transformar su realidad concreta tendiente hacia el logro de una sociedad más humana y más justa. Esta perspectiva permite evitar que las diferencias sociales sean encubiertas como si fueran diferencias educativas.

4. LA MICROPERSPECTIVA

Si ajustamos la lente para observar los fenómenos que suceden en las aulas/talleres de los cursos de educación técnico profesional, vislumbraremos una serie de problemas diferentes, aunque relacionados a los anteriores; cuya característica principal es, una vez más, la complejidad. Algunos aspectos a resaltar son:

Los fenómenos de comunicación, el rol y el perfil del tutor, profesor o instructor; la dinámica de las clases, recursos, tiempos, espacios; las estrategias didácticas y el trabajo en grupos. Otros aspectos importantes son los atinentes a la programación; al tratamiento del contenido, a la relación teoría práctica; a la profesión como estructurante de la propuesta formativa, al trabajo interdisciplinario o interprofesional, a la evaluación.

Cada una de estas dimensiones por sí mismas merecería consideraciones que escapan a los alcances de esta presentación. Asimismo, se observa que, la gran mayoría de estos puntos responden al campo de didáctica. No obstante, cabe destacar la ausencia de un cuerpo consolidado de conocimientos didácticos específicos para el sistema de formación técnico profesional; lo que representa uno de los grandes desafíos del sistema y por que no decirlo una cuenta pendiente para los especialistas del campo educativo.

5. LOS JÓVENES: ENTRE LA EDUCACIÓN Y EL TRABAJO

Como hemos venido diciendo, el aprendizaje de un oficio o una profesión especial, ya no es suficiente para afrontar la vida en el moderno ámbito laboral. Actualmente se necesita el conocimiento de las estructuras de la economía y de la sociedad. Se hace necesario formar ciudadanos aptos para enfrentar, en un mundo cambiante, los tiempos del trabajo y los del ocio, los períodos de empleo y los de la búsqueda de empleo, los del ejercicio profesional y los del ejercicio de la ciudadanía.

La vinculación de la educación media con el mundo del trabajo tiene directa relación con el desarrollo de la sociedad, sin embargo se presenta una ruptura ya tradicional entre ambas esferas. Asimismo, las reformas educativas que se están desarrollando en nuestro país recién comienzan a darle importancia al desarrollo de vínculos entre estos dos campos fundamentales: puesto que, por un lado, las preocupaciones de la educación difícilmente rebasan el ámbito de lo pedagógico; por otro, los programas de formación para el trabajo se desentienden comúnmente de la importancia de enriquecer la currícula con componentes propiamente educativos.

Esta falta de correspondencia se debe a que la educación se relaciona más con la cultura de la escuela que con la cultura del trabajo. Esta forma de concebir la educación, carente de acciones que lleven a la práctica real, deriva de un modelo tradicional de ver la educación. Insistimos, hace falta un profundo cambio en los objetivos, metodologías y procesos formativos, para adecuarlos a las necesidades de un campo laboral en permanente cambio. Invertir en educación no basta si detrás de lo que se invierte se esconden grandes deficiencias en términos de la calidad en la formación que se brinda.

En términos de escuela media técnica, la vinculación entre educación y trabajo debe proveer a los estudiantes oportunidades innovadoras de vinculación social y profesional. Esto supone, por lo menos, una estructura de educación media que cuente con reglas y con la participación abierta de todos los agentes sociales y económicos que representen a los sectores de empleadores empresariales, de todos los tamaños y niveles de gobierno.

Cuando los egresados no se incorporan a las actividades productivas, la escuela media es cuestionada como medio de movilidad social. “La difícil correspondencia entre los sistemas educativo y productivo da lugar a una absorción diferencial y deficiente” (Mungaray, 2001)

Como afirma Briasco (2001) la eficacia del sistema educativo se verifica fuera del sistema, en la sociedad que lo concibe. La evaluación de pertinencia, idoneidad e impacto del sistema educativo, se debe realizar por tanto en la sociedad, a través de estudios de seguimiento de los alumnos que permitan la verificación de las hipótesis sociales y didácticas del currículum.

Así, como ya lo habíamos anticipado, los criterios del mundo del trabajo y del mundo de la educación deben abordarse directamente en diseños curriculares consensuados que superen la dualidad existente.

6. APRENDER A VIVIR JUNTOS

Tedesco (2001) afirmó que la educación es la base de la inclusión social y promueve la equidad social, por lo tanto hay que mejorar las condiciones de educabilidad y lograr aprendizajes socialmente significativos. La transición de la formación al trabajo cada vez resulta menos sencilla, muchos estudiantes trabajan mientras asisten a la escuela y muchos más, luego de obtener un trabajo de tiempo completo, continúan sus estudios por las noches o en los fines de semana. Tedesco (2003) también sostiene que la institucionalidad que adquiere la oferta educativa debe estar preparada para el reciclaje permanente: La educación del futuro se apoya en dos pilares: aprender a aprender y aprender a vivir juntos.

El arte de aprender a aprender alude a las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal del proceso educativo; consiste en ser consciente de qué operación efectúo cuando estoy aprendiendo. Por eso se habla de proceso del conocimiento. El segundo pilar es aprender a vivir juntos; implica que se debe aprender a convivir. Tolerancia, intercambio, resolución de conflictos, alcanzar acuerdos deben ser contenidos de la educación.

Aprender a vivir juntos replantea todo lo que tiene que ver con la formación, con la educación como agencia de formación del ciudadano y de cohesión social. Se trata de una reformulación que también afecta a los contenidos de la educación y los diseños institucionales. Ello comprende el preguntarnos acerca de las reformas que tienden a una mayor autonomía, y en qué medida debe estar regulada por las intenciones de querer vivir juntos o, por el contrario, al planteo de una oferta educativa segmentada según guetos, sean de tipo cultural o socioeconómico.

Beck (2002) afirma que para excluir es preciso construir barreras socialmente infranqueables y que este nuevo capitalismo construye situaciones de exclusión en el nivel del proceso productivo (empleabilidad) y en el nivel del sistema educativo (educabilidad) mucho más amplias que el capitalismo tradicional. Esto no significa que las personas no sean empleables o educables en sí mismas, sino que el sistema social provoca condiciones mediante las cuales una parte más o menos importante de la población queda excluida del acceso al desarrollo de esas capacidades.

Así, afirmamos que el producto de la enseñanza es la persona educada, que está formada para regir su vida y ganarse la vida.

7. LAS DISTINTAS RACIONALIDADES

En primer lugar, uno de los problemas que debe enfrentar el sistema educativo con vistas a una vinculación que logre un impacto adecuado en el mundo del trabajo, resulta de las distintas lógicas que rigen en los dos ámbitos (el educativo y el laboral). A continuación señalaremos las diferencias entre la racionalidad educativa y la racionalidad productiva, sus consecuencias para las organizaciones educativas y productivas y la difícil interrelación entre ellas.

7.1 LA RACIONALIDAD EDUCATIVA

El sistema escolar absorbe gran número de alumnos de diferentes características etarias y socioeconómicas, hoy también multiculturales; que entran en el sistema y este debe a la vez, brindarles, como mínimo, habilidades básicas para desempeñarse como ciudadanos y trabajadores y, como máximo, conocimientos y capacidades variadas que permitan el aprendizaje de las competencias necesarias para cubrir adecuadamente la variedad de nichos ocupacionales que aparecen y desaparecen en una sociedad moderna (Gallart, 2002)

7.2 LA RACIONALIDAD PRODUCTIVA

Es muy diferente de la educativa. Los sectores modernos de la economía que han desarrollado transformaciones productivas demandan que los individuos porten competencias técnicas tales como: que vean lo global del negocio, que estén preparados para resolver problemas. También (y a la vez) se les demanda otras competencias como las sociales y metacognitivas, vinculadas con lo que se requiere de un joven profesional (Gallart, 2002)

La “vinculación”, como mínimo, y el “ajuste” como máximo resulta una empresa difícil que enfrenta muchos problemas y que debe ser replanteada en cada momento de los procesos de cambio educacional y productivo. Como hemos venido planteando, el retraso de la educación, obligada a plantear su currículum con años de anticipación y en ciclos largos y escalonados, con respecto a los avances de la organización del trabajo y la tecnología no debe asombrar (Gallart, 2002)

Entonces, la educación vinculada al trabajo se constituye en un eje clave para asegurar a la población en situación de pobreza, opciones de desarrollo educativo y laboral que les permita, la obtención de un trabajo justo en el marco de una sociedad democrática e incluyente. Lo anterior también es cierto para los jóvenes en general. Se verifica una vez más que la preocupación se traslada inevitablemente al campo de la política pública. Proviene del interés por la efectividad, por el impacto que tengan los programas en el mejoramiento de la calidad de vida de poblaciones que han estado marginadas de una real formación para el trabajo. Se hace necesario desarrollar planteamientos creativos que permitan generar mejores oportunidades de trabajo.

8. LAS ACTUALES DEMANDAS LABORALES: EMPLEABILIDAD Y COMPETENCIA

8.1. EMPLEABILIDAD

Como lo afirman Gallart y Jacinto (1995). “En un contexto en el que se tiende a la flexibilización, en un proceso de cambio tecnológico y organizacional, donde la subcontratación entre empresas grandes y pequeñas se vuelve común, donde la polivalencia y la rotación de ocupaciones se convierten en habituales, la “lógica de las competencias” ha pasado al centro de la escena de las empresas, alcanzando nuevas formas de reclutamiento, promoción, capacitación y remuneración. El foco de atención se ha desplazado de las calificaciones a las competencias, es decir al conjunto de saberes puestos en juego por los trabajadores para resolver situaciones concretas del trabajo”

Así, el concepto de educación continua y permanente ha adquirido una importancia comparativamente muy significativa para la incorporación y permanencia en el mercado de trabajo y, con ella, el desarrollo de los conceptos de empleabilidad y competencias laborales.

El concepto de empleabilidad se ha ligado a la facilidad para ubicar un empleo y permanecer empleado; por supuesto no necesariamente en el mismo empleo. Es la capacidad de adaptarse para las distintas ocupaciones que se presentan en el futuro, sin perjudicarse en el cambio y manteniendo siempre algún nivel de protección, en este sentido, puede entenderse como la aptitud de los trabajadores para lograr a través de una formación continua y multifacética, diferentes posibilidades de empleo (Vargas,1998)

Según Lucilia Machado (1996) este concepto remite a la capacidad de movilidad, adaptación y respuesta del trabajador a las nuevas exigencias del mercado de trabajo: “La educación sufre así un cuestionamiento bipolar: vista por un lado como la gran culpable del atraso y la pobreza; y por el otro como el principal sector social responsable por la promoción y desarrollo económico, la distribución de la renta y de la elevación de los indicadores de calidad de vida”

8.2. COMPETENCIA

Por otra parte:

“La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también – y en gran medida – mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo (...) es la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo”⁶

Gallart y Jacinto (1995) señalan que en una mirada desde el mundo del trabajo en un mercado laboral difícil, con altos niveles de desempleo, se vislumbran los siguientes tipos de competencias:

- a) Competencias de empleabilidad, o sea aquellas competencias necesarias para obtener un trabajo de calidad y para poder reciclarse siguiendo los cambios. Resumen estas actividades en habilidades básicas, tales como: capacidad de expresión oral y escrita, matemática aplicada (resolución de problemas), capacidad de pensar (abstraer características cruciales de los problemas, decidir sobre ellos y aprender de la experiencia). Estas competencias requieren una enseñanza sistemática y gradual;
- b) Competencias relacionadas al uso de recursos (tales como trabajo, dinero, tiempo, materiales y equipos) para lograr objetivos;
- c) Competencias interpersonales (trabajo en grupo, enseñar y aprender, liderar, negociar, atender clientes, manejar la diversidad cultural);
- d) Competencias de comunicación (identificar, adquirir y evaluar información, comunicarla a otros);
- e) Competencias sistemáticas (aproximarse a la realidad en su complejidad de relaciones y no con un conjunto de hechos aislados);
- f) Competencias tecnológicas (conocimiento y uso de tecnologías usuales).

La incorporación del concepto de competencias implica entender la educación como un proceso que se gesta durante cada una y todas las etapas del desarrollo humano en el que la persona adquiere competencias necesarias para su desempeño en el trabajo (conocimientos, aptitudes, habilidades y valores humanos)

⁶ Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral”. Cinterfor. Montevideo; publicado en <http://www.oei.org.co/iberfop/documentos/40-gesti.pdf>. Pág. 2

A MODO DE CIERRE

La crisis que atraviesa el sistema de educación técnico profesional, da cuenta de una realidad compleja que requiere de una mirada multidimensional y de una discusión multisectorial; como condición necesaria para desarrollar políticas educativas estratégicas que permitan una gestión superadora del sistema de formación para el campo técnico profesional.

Hemos intentado resaltar los aspectos que consideramos más significativos para situar al debate en una posición que posibilite integrar las distintas miradas, y generar una base para la organización de la acción educativa sobre dicha realidad, tendientes a la mejora de la misma para todos los actores involucrados.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Carciofi, Ricardo, *“Educación y aparato productivo en el proyecto educativo autoritario, Argentina 1976-1982”*, FLACSO. Bs As. 1985.
- Gareth Morgan, *“Imágenes de la organización”*, (Capítulo 6). Alfaomega-Rama México, , 1993
- Primer Informe de Avance del Proyecto *“Saber Administrativo y Educación”*, Dir: Norberto Fernández Lamarra, co-dir: Norberto Góngora, investigadoras: Alonso Brá, Vales, Navarrete, Judengloben. Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudio para el Desarrollo de la Educación (NIFEDE). Universidad Nacional de Tres de Febrero. Bs. As. 2001
- Gómez Campo, V; Tenti Fanfani, E *“Universidad y profesiones: crisis y alternativas”* Miño y Dávila, Buenos Aires. 1989
- Góngora Norberto H.: *“Modelo multidimensional para el análisis organizacional”*. Ed. Mimeo. Buenos Aires. 2003
- Bowles, S y Gintis, H. *“La instrucción escolar en la América capitalista”*. Siglo XXI. México, 1981
- Braslavsky, C. *“La discriminación educativa en la Argentina”*. FLACSO y Ed. Miño y Dávila Buenos Aires, Argentina.1985
- Mungaray, A, *“La educación superior y el mercado de trabajo profesional”*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. 2001
- Briasco Irma. *“Transformaciones/Reformas en ETP. Puntos de partida, tendencias y desafíos”*. Organizada por la O.E.I. 2001
- Tedesco J.C: *“Foro para el estudio de los Problemas Argentinos”*, organizado por el Consejo Profesional de Ciencias Económicas. 2001
- Tedesco, J.C: *“Los pilares de la educación del futuro”* en Debates de Educación Barcelona (Ponencia en línea) Fundación JAUME BOFILL;UOC. 2003
- Beck, U, *“La sociedad del riesgo global”*. Madrid: Siglo XXI. 2002
- Gallart, M. A: *“Los desafíos de la investigación social de los jóvenes pobres en: la respuesta de los programas de formación en A. Latina en: Veinte años de educación y trabajo: la investigación de la formación y la formación de una investigadora”*. Cinterfor / OIT. 2002

- Gallart María Antonia y Claudia Jacinto: “*Competencias laborales. Tema clave en la articulación educación-trabajo*”. Tomado del Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP; Año 6 N° 2. 1995
- Fernando Vargas Z: Consultor del Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional -. *Cinterfor* OIT. 1998
- Machado L: “*Educación Básica, empleabilidad y competencias*”. Caxambu. Mimeo. Brasil. en “Empleabilidad: el fetiche de la fuerza de trabajo”. Eneida Oto Shiroma. 1996
- “Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral”. Cinterfor. Montevideo. <http://www.oei.org.co/iberfop/documentos/40-gesti.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos. Metas Educativas 2021 “La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios” Edición no venal. España, 2008
- Millenaar, V. “*Transformaciones en el mundo del trabajo*” Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación – Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Provincia de Chaco, Argentina. 2006
- Guardiola C, “*Educación y formación para el mundo del trabajo: transformaciones y desafíos*” Trabajo presentado en el Congreso Internacional KCTOS – Knowledge, Creativity and Transformations of Societies - (Universidad C.A.E.C.E) ISBN: 978-3-9501947-8-4 (publicado en: http://www.inst.at/trans/17Nr/9-2/9-2_guardiola17.htm. 2007
- Neffa, J. C. “*Sector informal, precariedad, trabajo no registrado*” Ponencia presentada en el 9° Congreso Nacional sobre Estudios del Trabajo; dentro del grupo temático “Reestructuración, tercerización y deslocalización: los cambios en el trabajo”. Bs.As. Facultad de Ciencias Económicas. ISBN 978-987-98870-4-2. Publicado en: <http://www.aset.org.ar/congresos/9/contenido.htm> - 2009