



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

Estrategias de búsqueda laboral desplegadas por egresados de dos centros de formación profesional durante el período 2011-2021 en General Pueyrredon

Autora: Acciarini, María Pía

E-mail: pia.accia@gmail.com

Pertenencia institucional: Grupo Estudios del Trabajo (GrET)

Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

Universidad Nacional de Mar del Plata

Funes 3250, Mar del Plata

Grupo temático: Procesos de inserción ocupacional y trayectorias laborales (8)

Grupos temáticos alternativos: Hegemonía, formación de las y los trabajadores y proceso de trabajo (13); Identidades, cultura y subjetividades en el mundo del trabajo (17)

Palabras clave: Formación Profesional – Estrategias de búsqueda laboral – Subjetividades

Introducción

En la presente investigación se propone realizar un análisis comparativo acerca de las estrategias de búsqueda laboral desplegadas por egresados de dos Centros de Formación Profesional (CFP) de General Pueyrredon en el período 2011-2021.

La misma se funda en 12 entrevistas semi-estructuradas realizadas entre los meses de abril y julio del presente año a diferentes actoresⁱ: directivos, instructores y graduadosⁱⁱ de dos CFP provinciales conveniados con organizaciones de la sociedad civil en el partido de General Pueyrredon. Uno de ellos articula con el SMATA (Sindicato de Mecánicos y Afines del Transporte Automotor), denominado CFP N° 406 “Brigadier Gral. Don Juan Manuel de Rosas”, al que referiremos a partir de ahora como “centro 1” y el otro con la ONG CEFIL (Centro de Estudios para el Fortalecimiento a las Iniciativas Locales), denominado CFP N° 416 “Dr. Norberto Centeno”, al que referiremos a partir de ahora como “centro 2”.

Las guías de entrevistas fueron diseñadas para cada tipo de actor, indagando, para el caso de los directivos, en aspectos institucionales (misión, visión, anexos, cursos y talleres ofrecidos en el tiempo, etc.), personales (motivaciones para ocupar ese puesto, objetivos, limitaciones encontradas en el proceso, etc.), en el vínculo de la institución con el mundo del trabajo y la forma en que se transmiten subjetividades a los estudiantes. Para el caso de los instructores, las guías indagaron en aspectos personales



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

(profesión, motivaciones para dedicarse a la formación, objetivos, etc.), vinculados al taller particular que brinda (contenidos, composición de la matrícula, demanda, etc.), en la vinculación de la institución con el mundo del trabajo y la forma en que se transmiten subjetividades. Respecto a los graduados, las guías abordaron diversas temáticas: los principales ejes fueron sus trayectos educativo (con principal énfasis en la FP) y laboral ambos abordados objetiva y subjetivamente y complementariamente se indagó acerca de su familia de origen, su familia propia (en caso de tenerla) y en sus deseos y proyectos a futuro. Finalmente, las mismas se llevaron a cabo en el marco de la realización de mi tesis de grado para la obtención del título de Licenciada en Economía por la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP).

La FP es entendida, en este estudio, como “una relación social multidimensional que pone en juego relaciones de poder entre sujetos históricos con visiones del mundo diferentes. Por ello, las formas que asume esa formación en cada momento son también históricas y cambiantes y están íntimamente relacionadas a las condiciones generales en las que el proceso de trabajo se realiza” (Pronko, 2005, p. 8). Ello implica, por un lado, que la FP es una mediación de las relaciones sociales de producción capitalista, de la cual materializan instituciones, contenidos, programas y diplomas. Por lo tanto, los cambios en los patrones de acumulación de capitalⁱⁱⁱ condicionan sensiblemente las formas que adopte la FP en el tiempo. Por el otro, pero ligado a lo anterior, depende de los sujetos involucrados, que en la actualidad incluyen al Estado, a las empresas, a los gremios, a los trabajadores (ocupados y desocupados), a representantes de las instituciones públicas y privadas de formación y a organizaciones de la sociedad civil (ONGs y movimientos sociales) y asume diversas formas, entre ellas institutos públicos, privados o conveniados con organizaciones sindicales, sociales o la Iglesia, entre otros (Gallart, 2001; Jacinto, 2016).

En este marco, y tal como lo proponen diversos autores que abordan la educación-trabajo como un dispositivo desde una perspectiva foucaultiana (Millenaar, 2016; Arata y Telias, 2006; Puiggrós, 2003), la FP puede ser pensada como tal en tanto espacio donde conviven enlazados una multiplicidad de elementos históricos que producen formas de subjetividad en los sujetos. Un dispositivo es “... un conjunto resueltamente heterogéneo, que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos; proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en síntesis, tanto lo dicho cuanto lo no-dicho, he aquí los elementos del dispositivo. El dispositivo es la red que puede establecerse entre esos elementos.” (Foucault, 1983, p. 183)^{iv}. La FP puede ser entendida, entonces, como un dispositivo en el cual se entrelazan saberes teóricos y prácticos, explícitos y codificados, y tácitos, que incluyen instituciones con una organización particular, con formas



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

determinadas de enseñanza, de certificación, etc., que poseen ciertas lógicas (Millenaar, 2016), y que tiene como propósito detener las contradicciones entre las clases trabajadora y capitalista construyendo un centro que conduce y orienta las prácticas discursivas. El análisis de la FP como dispositivo permite aprehender el lugar que en ese espacio de formación se da a los saberes, los cuales pueden ser promotores de un cambio, obstáculos, o neutralizadores de demandas, entre otras posibilidades (Arata y Telias, 2006).

El presente estudio pretende analizar desde esta perspectiva las formas en las que los dos CFP analizados (a través de sus directivos e instructores) inciden en las formas en las que sus egresados despliegan sus estrategias de búsqueda laboral. Nos preguntamos si esos dispositivos proponen estrategias distintas de intervención; si cada estrategia responde a una concepción diferente del mundo; si esas estrategias buscan generar subjetividades determinadas en sus estudiantes. Y a partir de ello, si las formas en que los egresados de cada CFP buscaron trabajo se vieron afectadas luego del paso por la institución; de qué manera y con qué resultados.

En el siguiente apartado se realizará un breve recorrido histórico de la FP desde los '90 a la actualidad a partir del cual se identifican y definen las diversas lógicas dentro de esta modalidad de educación. Luego, se analizarán comparativamente los CFP seleccionados desde una perspectiva que aborde tanto aspectos objetivos como subjetivos y se propondrá la lógica predominante en cada uno de ellos.

FP desde los '90 a la actualidad

En el año 1976 la interrupción de la democracia llevada adelante por la última dictadura militar terminó con el patrón de acumulación de capital basado en la industrialización por sustitución de importaciones y se promovieron transformaciones estructurales. La redistribución regresiva del ingreso, la apropiación y posterior fuga de gran parte del excedente económico, el crecimiento del desempleo, la pobreza y la precariedad laboral se afianzaron durante este período. En la década de los '90 se consolidaron las tendencias que venían forjándose desde el golpe militar. La concentración, desindustrialización y reprimarización de la estructura productiva, la flexibilización laboral y el desempleo creciente se afirmaron para dar lugar a una economía predominantemente financiera, agropecuaria y de servicios (Gallo, 2013).

En este contexto, la FP, que había sido consolidada e institucionalizada durante el patrón de acumulación de capital anterior, cuyo auge fue durante el peronismo (Oelsner, 2010), dejó de estar presente en la agenda política aunque creció su oferta debido a las demandas de los sectores informales,



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

quienes buscaban desempeñarse por cuenta propia. Los contenidos y las modalidades se repetían año a año para dar respuesta a esas demandas mientras los sindicatos se hallaban acallados y las empresas dictaban sus propias capacitaciones. De esta manera la FP se encontraba en un proceso de deterioro y marginalidad crecientes (Jacinto, 2015).

En los '90 se consolidó este proceso con la reforma educativa en un contexto en el que se afianzó un discurso modernizador que daba valor a la educación general como formación para el trabajo, lo que resultó en la marginación de la FP (Jacinto, 2015) que se vio desfinanciada (Tedesco, 2012) y su pertenencia pasó de la esfera nacional a las provincias (Burgos y Millenaar, 2019). Además, debido principalmente a los altos niveles de exclusión laboral y social de la época, inauguró una nueva lógica de funcionamiento, la social, que asistió a aquellas personas expulsadas del mercado de trabajo, principalmente a personas desocupadas, mujeres pobres y jóvenes (Jacinto, 2015). Los discursos en los que se fundamenta esta nueva modalidad se relacionan con el déficit de capital humano, el cual entiende que el desempleo de los supernumerarios se debe a la falta de una capacitación adecuada a la demanda de trabajo (Salvia, 2013). Las reformas educativas atendieron entonces, por un lado, las transformaciones del aparato productivo, y por el otro, los requerimientos de los sectores más postergados, dando lugar a una educación cada vez más segmentada y polarizada (Tedesco, 2012).

La lógica social dentro de la FP inaugurada en los '90 se sumó a las dos preexistentes: la educativa y la productiva. Las lógicas son "... las maneras en que se articulan (con complementaciones, tensiones y contradicciones) las definiciones sobre: las funciones y objetivos de la FP, los actores que participan y el rol atribuido a cada uno de ellos, el tipo de formación que se provee (permanente-flexible; relaciones entre saberes y competencias) y su reconocimiento; y la población (el sujeto) a la que se dirige." (Jacinto, 2015, p. 121). Dentro de la lógica educativa, la FP se orienta a brindar certificaciones que acrediten saberes y en algunos casos permita la continuidad de estudios en niveles superiores. Las instituciones educativas son las que concentran la oferta formativa que se orienta principalmente hacia las necesidades de los estudiantes. En cambio, la lógica productiva se orienta a las necesidades de la demanda de mano de obra y su oferta se dirige a los trabajadores. Desde esta lógica tanto los sindicatos como las empresas asumen un rol destacado.

En este marco, la FP quedó conformada por una variedad de programas de formación impulsados desde el Estado destinados a la inserción laboral formal, como así también a la informal y al cuentapropismo (Jacinto, 2015); además crecieron en número y diversidad los brindados por la sociedad civil y el sector privado; aparecieron también cursos de FP "conveniados" con sindicatos, la Iglesia y



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

organizaciones sociales; y muchas empresas brindaban sus propias capacitaciones de acuerdo a las propias necesidades de calificaciones (Martínez y Garino, 2013). Si se clasifica la oferta según las lógicas predominantes, podemos diferenciar, dentro de la oferta estatal, a aquellas que dependían de los ministerios de educación de las provincias, con una lógica educativa dirigida a sectores de bajos recursos y cuyo vínculo con el mundo laboral formal era débil, y aquellas que brindaban formación con una lógica social compensatoria dirigida a beneficiarios de planes sociales. La oferta privada, que brindaba cursos pagos, donde, al igual que en el caso de los dispositivos estatales estaba integrada principalmente por participantes de bajos recursos económicos y funcionaba con una lógica educativa. Y la formación dentro de las empresas dirigida a trabajadores calificados que respondían a los propios requerimientos del sector, enmarcados en una lógica productiva (Jacinto, 2015). Quedó así configurada una formación fragmentada y desarticulada que muchas veces provocó la superposición de oferta y la escasez de posibilidades en otros sectores (Martínez y Garino, 2013; Jacinto, 2015).

En diciembre del año 2001 se manifestó, a través del colapso de la convertibilidad, el agotamiento del patrón de acumulación de capital basado en la valorización financiera que había sido impuesto en la última dictadura militar y se había consolidado en la década de los '90 (Gallo, 2014), provocando la crisis social más aguda de nuestro país con tasas de desempleo para principios del 2002 del 21,5% (Burgos y Roberti, 2013). La posconvertibilidad se caracterizó por un elevado tipo de cambio real –escudo contra la importación masiva de productos que competían con la producción local-, que permitió la recuperación, aunque lenta, del sector manufacturero en el país sobre todo a partir del año 2003 (Gallo, 2014). Durante los gobiernos kirchneristas la evolución del PBI fue creciente y se fundó en la redistribución del ingreso. Los salarios reales y su participación en el PBI aumentaron y cayó la desocupación mostrándose una persistente tendencia a la baja en las tasas de pobreza e indigencia (Basualdo et al., 2020). Aumentó la demanda de trabajo en el sector manufacturero y la innovación tecnológica y de las comunicaciones provocó nuevos requerimientos de perfiles técnicos y operarios calificados (Jacinto, 2015). Esto ocurrió junto a la recuperación de la legislación protectora del empleo y políticas redistributivas basadas en “una perspectiva de ampliación de los derechos sociales y ciudadanos.” (Jacinto, 2015, p. 127).

En ese contexto, el rol de la FP fue transformado, fue revalorizada. En primer lugar, la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional en el año 2005 intentó revivir la educación técnica y la FP entendidas como sistema educativo. En la misma se establecen como propósitos de la FP “preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio, con inserción en el ámbito económico-productivo ... [lo cual] permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local” (Ley N° 26058, 2005).

La FP, entonces, persigue objetivos diversos y en la actualidad se han ido incrementando. Estos pueden ser agrupados en objetivos económicos, sociales y de desarrollo personal (Jacinto, 2019). Todos ellos quedan de manifiesto en la propia Ley Técnico-profesional: los primeros al plantearse la búsqueda de mejoras en la productividad de la economía nacional, regional y local; los segundos con la búsqueda de la promoción social y los terceros con la de promoción profesional y personal (Ley N° 26058, 2005).

En segundo lugar, a través de la creación de la Dirección de Formación Profesional que buscó fortalecer el rol de la FP a la vez que avanzar en el reconocimiento de los saberes del trabajo. En tercer lugar, como resaltan Burgos y Millenaar (2019) el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social creó el Sistema Nacional de Formación Continua que intentó fortalecer el rol articulador de la formación ya que se dirigió principalmente a los cursos vinculados al mundo del trabajo como lo son aquellos ofrecidos por sindicatos o cámaras empresarias. Jacinto (2015) identifica en esta intervención una nueva lógica, laboral pero apoyada en una social, que intentó, a través del diálogo tripartito, lograr la promoción de empleo.

Como mencionan Martínez y Garino (2013) la revalorización también se manifestó en el incremento en equipamiento, financiamiento y mejora de las instituciones, aunque remarcan que las medidas que impulsaron programas sociales no tuvieron por objetivo el desarrollo integral sino que fueron medidas parciales orientadas a determinados sectores que pretendían “activar” al beneficiario a través de una contraprestación brindada a cambio de un subsidio. Las acciones y el financiamiento se dirigieron principalmente al fortalecimiento de la institucionalidad de la FP, cuyos principales receptores son Institutos de Formación Profesional (IFP) que dependen de los Ministerios de Educación provinciales.

Dentro de esta nueva significación de la FP el actor sindical es clave, pues los centros de FP conveniados brindan formación profesional inicial y continua financiada por el Ministerio de Educación; cursos cortos financiados por el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social; y capacitaciones relacionadas al Plan Trabajar brindado por el Ministerio de Desarrollo Social. “...la revalorización del empleo (y en sentido más amplio, del trabajo) y las alianzas gubernamentales llevaron al fortalecimiento del rol del actor sindical, al menos en los sectores más integrados de la economía. Es justamente este actor el que convive ahora entre las distintas lógicas, y participa en redes de formación que potencian su



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

accionar y amplían su público y sus alianzas, contribuyendo tanto a la oferta permanente como a la formación continua más puntual de los trabajadores.” (Jacinto, 2015, p.135). Sin embargo, los empresarios siguen confiando más en su propia capacitación para la formación de trabajadores altamente cualificados que en la del Estado. Vale aclarar que la nueva lógica social cursa su camino paralelamente a esta FP del diálogo tripartito e incluso los propios actores sindicales la entienden como “cursos de contención social” concibiendo que quienes la integran no son trabajadores (Jacinto, 2015).

Una novedad de este nuevo rol estatal tiene que ver con el protagonismo de las organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales en el desarrollo de cursos y talleres de formación. Las demandas de las personas, representadas por estas agrupaciones, incluyen la formación en oficios para el trabajo por cuenta propia y para mujeres y jóvenes de barrios, sectores de la sociedad con altos indicadores de desocupación (Jacinto, 2015).

En el año 2015, de la mano del gobierno de Mauricio Macri, se vivió un cambio de régimen, dando inicio a la segunda valorización financiera. Este fue traccionado por una transición de gobierno que implicó el paso de uno nacional-popular, el kirchnerismo, a otro neoliberal. Históricamente, los sectores dominantes habían accedido al gobierno mediante formas no democráticas como el “fraude patriótico” en 1930 o golpes militares como en 1976. Sin embargo, esta fue la primera vez en la que lo hicieron a través de las urnas (Basualdo, et al., 2020).

Durante el período 2015-2019, el PBI se estancó, existió una redistribución regresiva del ingreso, lo que empeoró considerablemente las condiciones de vida de los sectores populares, y la economía real fue víctima de una estrepitosa caída. El sector industrial sufrió un considerable retroceso a la vez que el sector de servicios creció (Basualdo et al., 2020). Además, la fuga de capitales continuó a tasas crecientes, pero financiada con endeudamiento externo, a diferencia de lo ocurrido durante el kirchnerismo, período en el cual se financió a partir del superávit comercial (Basualdo, 2019).

En la esfera educativa, las acciones llevadas adelante en este período fueron congruentes y formaron parte de ese planteo estructural: por un lado, la idea de reconvertir la política educativa nacional redirigiendo las acciones hacia los intereses y demandas del empresariado; por el otro, el desfinanciamiento y la descentralización sufridas por el sector educativo (Rodríguez, 2017). En la provincia de Buenos Aires, durante la gestión de María Eugenia Vidal, se cerraron 70 de los 300 CFP bajo su órbita. Entre ellos, varios llevaron adelante procedimientos judiciales alegando que los mismos respondieron a “persecuciones políticas” y que la documentación que respaldaba esa decisión era irregular.



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

Finalmente, a partir de diciembre del 2019 y hasta la fecha, un nuevo gobierno nacional-popular representa al gobierno nacional, redirigiendo, al menos parcialmente^v, las políticas que se venían llevando adelante durante el período macrista (Balualdo et al., 2020).

Análisis comparativo de los CFP

El centro 1 dio inicio a sus actividades en el año 1998 de manera privada. Funcionó bajo esa modalidad hasta el año 2001, momento en el cual la crisis económica les impidió continuar funcionando. En el año 2004 comenzaron las gestiones que darían lugar, en el año 2005, a la reapertura del centro, pero esta vez de manera conveniada con el Estado. La oferta formativa del centro incluye, en la actualidad, cursos relacionados a la mecánica de motos (Mecánico de ciclomotores y Mecánica de motos) y autos (Auxiliar mecánico de automotores nafteros, Auxiliar mecánico de automotores diésel, Mecánico de frenos del automotor, entre otros) y también otros relacionados a las actividades afines como es el curso de Operario de Playa de Estaciones de Servicio^{vi}. Todos los cursos brindados tienen dos asignaturas comunes, Cultura del Trabajo y Seguridad e Higiene en el Trabajo. Los cursos tienen una duración cuatrimestral o anual, según el caso. Se puede ingresar con una edad mínima de 16 años y se necesita poseer al menos los estudios primarios finalizados, aunque los estudiantes en edad escolar (16 a 18 años) que no estén graduados del nivel secundario deben ser alumnos regulares dentro de la educación formal como condición de ingreso y permanencia en el centro.

Por otra parte, el centro 1 articula con una diversidad de instituciones, entre ellas la UNMdP, la ANSES, la Oficina Municipal de Empleo de General Pueyrredon, el Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación. Han funcionado anexos en la penitenciaría de Batán, en la ciudad de Balcarce y en el barrio marplatense Florentino Ameghino. Nos resulta importante destacar que el centro certifica con norma IRAM en gestión de calidad, lo que, entre otras, incluye el seguimiento y acompañamiento del egresado respecto a su inserción laboral; estrategias para lograr la continuidad y finalización del alumno en caso de posible deserción; y una orientación para los ingresantes respecto a los cursos ofrecidos y el curso adecuado a su nivel de formación y experiencia previas. En cuanto a la composición de la matrícula, los directivos entrevistados mencionaron que, si bien depende de cada curso en particular, ya que hay algunos más elegidos por jóvenes como son los cursos de mecánica de motos por ejemplo, en general asisten jóvenes y adultos, empleadas y empleadores, marplatenses y personas de ciudades cercanas como Villa Gesell y Maipú, personas de barrios periféricos y céntricos, personas en situación de calle y también en situación de



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

LXS TRABAJADORXS, LA PRODUCCIÓN Y LA REPRODUCCIÓN DE LA VIDA SOCIAL EN CRISIS.

Cambios y persistencias en un contexto de pandemia

Buenos Aires, 1 al 3 de diciembre de 2021

discapacidad. Respecto al género, no asiste un considerable número de mujeres, salvo en el curso de Operario de Playa de Estaciones de Servicio.

El centro 2 se fundó en el año 2015 de manera conveniada con el Estado provincial. Luego, “...al final del 2018, durante la gestión de Vidal en la provincia, a nosotros y a otros CFP más en la provincia, les llegó mediante una carta documento, que la provincia decidía cerrar el centro [...] fuimos a la justicia, eso fue final de 2018, por lo que 2019 y 2020 el centro estuvo cerrado. Vuelve a las clases, a la presencialidad, el ciclo lectivo, el 2021.” (Preceptor, centro 2).

La oferta de cursos se orienta desde sus comienzos hacia el ámbito del turismo, la pesca y en términos generales a la empleabilidad. En el 2015 el centro 2 fue nombrado desde la esfera provincial como Centro de Desarrollo Emprendedor “entonces venimos haciendo y hemos hecho laburo relacionado a apoyar emprendedores, a acompañar a emprendedores y a poder potenciarlo...” (Preceptor, centro 2). Desde el centro, tres de los cursos que se ofrecen permiten a quienes se encuentren inscriptes en los listados para auxiliares de instituciones educativas, sumar puntaje y así aumentar las oportunidades de acceder a un empleo formal (la salida laboral no se limita a ese sector pero es uno de los más importantes). Estos cursos son: Limpieza Institucional, Manipulación de Alimentos y Auxiliar en Instituciones Educativas. Otros cursos que se ofrecen son Coordinador Turístico, Administración de PYMES, Comunicador para Organizaciones Sociales, entre otros. Además, existen dos asignaturas que son transversales a la totalidad de la oferta formativa: Habilidades para Emprender y Relaciones de Trabajo y Género. Los cursos tienen una duración de entre tres semanas, como es el caso de Manipulación de Alimentos, hasta 4 meses como el caso de Coordinador/a Turístico/a. La edad mínima para el ingreso es de 16 años y es necesario tener al menos el nivel primario finalizado.

Las articulaciones del centro con otras instituciones son diversas e incluyen al Patronato de Liberados Bonaerense, la Universidad Tecnológica Nacional, el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, el Ministerio de Turismo de la Nación, la UNMdP, la ANSES, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación, la Oficina Municipal de Empleo de General Pueyrredon, entre otras. También articulan con una diversidad de organizaciones territoriales, ONGs y sociedades de fomento barriales. Respecto a la composición de la matrícula, las autoridades entrevistadas mencionaron que es diversa pero también que cada curso en particular tiene su propia composición. “Tenés jóvenes y tenés adultos, vienen de los barrios y también de la zona. Depende bastante de cada curso y depende de cómo el centro o el propio instructor se mueva y generen su matrícula” (Preceptor, centro 2). Respecto del curso de Limpieza Institucional, su instructora mencionaba que “la gente que generalmente viene, su nivel



de formación, es un nivel de formación básico, es decir, primaria o a lo sumo en muchos casos es secundaria, pero incompleta... y son pocos, realmente te digo, son pocos, los que han terminado el nivel secundario o tienen una formación, o están iniciando una formación de grado... [además] generalmente el público que tengo, mis estudiantes, es de género femenino [...] y es gente de barrio.” (Instructora, centro 2).

Tanto el centro 1 como el centro 2 funcionan en la actualidad de manera conveniada con el estado provincial. Ello implica que “lo que la Dirección General de Escuelas hace es bancar los sueldos de tanto la parte administrativa como de los instructores” (Director, centro 1).

A partir de estas descripciones interesa remarcar, en primer lugar, el claro vínculo entre el patrón de acumulación de capital que rige en cada momento histórico y los sucesos que relatan les directives en cada CFP. El centro 1 dio inicio a sus actividades durante los últimos años de la primera valorización financiera, pero en ese momento el CFP era de gestión privada, “se pagaba una cuota para el mantenimiento pero con la crisis del 2001 no se pudo mantener y se tuvo que cerrar.” (Director, centro 1). Su reapertura fue en el año 2005, durante el patrón de posconvertibilidad, de manera conveniada con el Estado. “ese mismo año se dicta la Ley Técnico Profesional. Esa ley lo que hace es financiar todo lo que es la educación técnico profesional que es: escuelas técnicas, formación profesional y agrarias. Nosotros estamos dentro de esa nueva ley.” (Director, centro 1).

El centro 2 abrió sus puertas durante el período de posconvertibilidad, en el año 2015, momento en el que el gobierno era de carácter nacional popular. Durante la segunda valorización financiera fue cerrado desde la propia gestión de gobierno provincial, “y como era arbitrario el cierre, la justicia metió una cautelar y finalmente reabrió sus puertas” (Preceptor, centro 2). La reapertura fue en el año 2021, nuevamente, durante una gestión de gobierno de carácter nacional popular, la actual.

En segundo lugar, la oferta formativa del centro 1 se orienta principalmente a los oficios, mientras que el centro 2 lo hace predominantemente hacia el sector servicios. Además, la duración de los cursos difiere: en el centro 1 son cuatrimestrales y anuales, mientras que en el centro 2 son más cortos, su máxima duración es equivalente a la mínima del centro 1.

En tercer lugar, si bien los requisitos para el ingreso son los mismos para ambos centros (mínima edad de 16 años y al menos primaria completa), el centro 1 condiciona, a aquellos de entre 16 y 18 años de edad con secundaria incompleta, a ser alumne regular en la educación formal. Además, independientemente de su edad, el centro 1 también realiza el seguimiento y acompañamiento de sus egresados: “Termina un curso, hay que llamar al tipo a ver si consiguió laburo o no, o por qué...”



(Director, centro 1) y alumnes en riesgo de deserción “Faltan una semana. Como esto no es como la educación formal que están obligados a ir, nosotros falta una semana, llamamos. Lo dejaste, vení, te hacemos un módulo, bueno... formación profesional tiene eso que por ahí la escuela formal no lo tiene” (Director, centro 1).

El centro 1, entonces, se orienta principalmente al oficio de mecánica y el mercado de trabajo al que apunta es el trabajo en relación de dependencia o autónomo, mientras que el centro 2 lo hace mayormente hacia el sector servicios y al emprendedorismo. Esto queda de manifiesto con los cursos transversales a toda la oferta educativa: mientras que en el centro 1 toma un rol protagónico la enseñanza de la legislación laboral a través de la asignatura Cultura del Trabajo donde se aborda “desde la Ley de Contrato de Trabajo o mínimamente que sepan por qué está bueno el estar en blanco... hasta que sepan qué es una licencia por maternidad. Porque hoy eso no lo ves en ningún lado.” (Director, centro 1); en el centro 2, si bien esto no está ausente, aparece en un lugar central el desarrollo de habilidades emprendedoras a través de la asignatura Habilidades para Emprender.

En cuarto lugar, si bien las articulaciones de ambos centros son opulentas e incluyen tanto entidades nacionales, provinciales y municipales en el ámbito estatal, como también instituciones territoriales y del mundo del trabajo^{vii}, el centro 2 tiene un claro desarrollo territorial, con una capacidad de despliegue y acercamiento a los diferentes barrios del partido que le brinda un alcance destacable “durante 2015, 16, 17, 18, nosotros tuvimos y recorrimos todas, prácticamente todas las sociedades de fomento, conveniando con cada una de ellas y llevando un curso ahí, digamos, por qué... con el objetivo de llevar los cursos o estas herramientas que son de alta empleabilidad, como el curso de manipulación de alimentos, llevarlo a los barrios” (Preceptor, centro 2). Por parte del centro 1 podemos destacar las articulaciones que, de manera informal, tiene con el mundo del trabajo. Por ejemplo, los directores mencionaban que “no somos una bolsa de empleo, pero nos piden y nosotros derivamos. Armamos ternas y les decimos, mirá, este, este y este. En empresas, ya sea el Automóvil Club, estaciones de servicio, talleres que nos han pedido... eh, por ejemplo, cuando estaba Zanella, ahora cerró pero a los de Zanella los capacitamos a todos nosotros y no eran de la actividad nuestra, eran de la UOM” (Director, centro 1). Además, para determinar la oferta educativa realizan un análisis previo en el cual, entre otros actores, participa el sector empresario “hacemos un estudio de la demanda previamente, nos sentamos y lo hablamos [...] con los sectores socioproductivos. Esos son uno de los actores con quienes nos reunimos” (Director, centro 1).



Finalmente, nos interesa remarcar, en cuanto a la composición de la matrícula de cada centro, que en el centro 1 la participación de las mujeres es marginal, sobre todo en aquellos cursos relacionados directamente a la mecánica (y no a las actividades afines como es el curso de operario de playa de estaciones de servicio). Al respecto mencionaba el director “sí tenés mujeres, pero son excepciones. Es como que la mujer no se integra. Sí hay muchas en estación de servicio” (Director, centro 1). Si nos detenemos a analizar las asignaturas transversales a la oferta educativa de ambos centros, vemos que en el centro 2 se dicta Relaciones de Trabajo y Género, mientras que el director del centro 1 mencionaba, con respecto a la posibilidad de incorporar esa asignatura a la formación, que “hoy se está hablando... realmente estamos incursionando y hablando de relaciones de trabajo y género. Es también un curso transversal. [...] Nosotros no lo pudimos incorporar este año [...] por una cuestión de horas, porque no me daba la cantidad de horas, pero la idea es incorporarlo” (Director, centro 1).

Si analizamos las concepciones que los actores entrevistados tienen acerca del rol de la institución en la inserción laboral de sus estudiantes encontramos que, si bien directivos e instructores de ambos conciben que la formación por sí sola no garantiza la entrada al mundo laboral y que es necesario el diálogo de los diversos actores (Estado, empresas privadas y educación) para la conformación de un plan estratégico, el centro 1 se enfoca con mayor ímpetu en la formación para la entrada al mundo del trabajo que el centro 2.

“La visión que tiene el centro es que esa gente pueda conseguir un laburo, esa es la verdad. La misión nuestra es dar una capacitación de calidad y de excelencia. (...) Y yo creo que lo peor que pasó en los últimos años es separar educación y trabajo. Eso es lo peor, que vos solo con tus capacidades vas a solucionar todos tus problemas y toda tu vida y vivimos en sociedad, vivimos en comunidad... y si las cosas no están hermanadas, no funcionan. Entonces, para qué formamos si no es para el laburo” (Director, centro 1).

Los directores del centro 1 mencionan que si bien “para que salga un mecánico preparado necesitás entre tres años y medio y cuatro”, muchos de los cursos permiten una salida laboral inmediata. Es el caso de Electricidad del Automóvil, donde en “los primeros seis meses ellos ya hacen burros, alternadores y encendido. Hoy hacer un trabajo de esos son tres mil, cuatro mil pesos de mano de obra... y lo aprendió en seis meses...” (Director, centro 1) o “un tipo al que le enseñás a sacar una tapa de cilindro, lo puede hacer abajo de un árbol y ya [...] le estás dando un valor agregado a su mano de obra” (Instructor, centro 1). Tanto los directivos como el instructor coinciden en que las herramientas adquiridas permiten que la



persona que se forma en este centro no acepte trabajos mal pagos, porque tienen la posibilidad de ganar más dinero trabajando por su cuenta.

Desde el centro 2, la visión acerca de la inserción laboral se relaciona más con la generación de espacios de aprendizaje, los cuales son útiles a la hora de la búsqueda laboral, y de contención hacia los estudiantes:

“Entonces la idea es esa, recuperar los saberes de cada estudiante, recuperar los intereses, generar espacios de aprendizaje recíproco, porque todos vienen con aprendizajes, y la idea es tomarlos, también empoderarlos. A veces vienen algunos como desahuciados con el tema de los trabajos y demás, pero bueno la idea es tomar esos saberes y generar ese espacio de construcción colectiva” (Directora, centro 2).

Sin que ello niegue su propósito de la inserción laboral de sus graduados “porque acá vienen con la inquietud de adquirir herramientas para insertarse al mundo del trabajo, y nosotros también” (Directora, centro 2).

Además, los tipos de trabajo para los que cada institución forma a sus estudiantes no son los mismos. El director del centro 1 mencionaba que, como salida laboral, en Mar del Plata “o sos gremialista, o estás en relación de dependencia o te ponés un taller”, pero en el trabajo en relación de dependencia en los talleres “[...] en general estás a prueba, y en una prueba muy irregular. Eso es lo que más se ve” (Instructor, centro 1). Otra salida laboral importante es como operario de playa de estaciones de servicio, uno de los cursos más demandados en la actualidad en el centro 1, cuya salida laboral es formal y “se gana muy bien” (Director, centro 1).

El centro 2 está “orientado hacia el turismo, la pesca y la empleabilidad digamos. Nosotros además de estar orientados hacia el turismo y la pesca hemos capacitado cientos de estudiantes en limpieza institucional, en manipulación de alimentos y en auxiliar de instituciones educativas. [...] Esos [tres] cursos dan puntaje para el listado de auxiliares de educación en el Consejo Escolar [...] para poder aspirar a un empleo formal, en blanco, en la provincia de Buenos Aires” (Preceptor, centro 2). Sin embargo, “muchos [que han realizado estos cursos, están] desempleados o con trabajos temporarios o con changas... cuidado de chicos o algún trabajo de limpieza de casas pero no son trabajos en blanco, sino que son trabajos en negro, no son trabajos fijos sino que son temporarios” (Instructora, centro 2). Por otra parte, se brindan cursos relacionados al emprendedorismo como “Administración de Pymes, por ejemplo, o de manipulación” (Directora, centro 2) y también se ofrecen cursos relacionados con el trabajo en el



territorio, donde existe la posibilidad de comenzar realizando trabajo voluntario con la entidad conveniente y luego, “donde está la mínima posibilidad de convertir ese voluntariado en un empleo formal, se va a hacer, que de hecho es lo que hacemos, sobre lo que trabajamos y a lo que apuntamos permanentemente” (Preceptor, centro 2).

De este primer apartado podemos concluir que en el centro 1 predomina una lógica laboral apoyada en una social, en tanto que en el centro 2 existe una clara preponderancia de una lógica social. La existencia de diálogo con el sector productivo para la configuración de la oferta formativa; la forma de articulación con el mundo del trabajo que a pesar de ser informal, está; la concepción del rol de la FP en la inserción laboral de sus graduados; así como el seguimiento de los mismos para acompañarles en el proceso, son los rasgos principales del centro 1 que nutren esta definición. En cuanto al centro 2, destacamos que, si bien el diálogo con el sector productivo para la configuración de la oferta formativa no está presente, su alcance territorial es destacable. Además, si bien el empleo formal es una meta del centro, su foco está puesto en brindar herramientas para la empleabilidad y promover el desarrollo de las capacidades emprendedoras.

Transmisión de subjetividades

Para analizar las formas en las que se transmiten subjetividades a los estudiantes de cada centro, en primer lugar observaremos comparativamente las asignaturas transversales a la oferta formativa de cada uno, y en segundo lugar, las respuestas que dieron los directivos e instructores acerca de las formas en que forman identidades. Esto nos servirá de insumo para indagar, finalmente, las formas en que los egresados de los dos CFP desplegaron sus estrategias laborales luego de su paso por esas instituciones.

Como se mencionó, el centro 1 forma a la totalidad de sus estudiantes en Cultura del Trabajo, donde se abordan temáticas relacionadas a los derechos laborales principalmente, y Seguridad e Higiene en el Trabajo. Ambas asignaturas tienen por objeto el empoderamiento del alumno al momento de encontrarse trabajando en relación de dependencia. “Vos salís del secundario sin eso, y la verdad que vos salís a una selva, sin herramientas, y... eso es algo que nosotros lo hemos visto que, estén o no estén en la actividad nuestra, les va a servir para un laburo equis. Eh, bueno y Seguridad e Higiene para nosotros es... cómo levantar un motor, a ver, acá estamos hablando de pesos muy, elementos muy pesados... vos maneja mal una herramienta, te lastimás...” (Director, centro 1).

En el centro 2, en cambio, las asignaturas que se brindan a la totalidad de sus estudiantes son Habilidades para Emprender y Relaciones de Trabajo y Género. La construcción de identidades se inclina



más hacia el desarrollo de negocios propios que hacia el empleo en relación de dependencia (aunque las cuestiones relacionadas a los derechos laborales no están ausentes). La capacitación en cuestiones de género “se incorpora atravesando toda nuestra oferta educativa. O sea, manipulación, género; administración de pymes, género. O sea, incluso es una disposición que viene también de la Dirección General de Cultura y Educación y desde el Instituto Provincial de Formación Laboral que es del que nosotros dependemos” (Directora, centro 2).

Respecto a las respuestas de les directivos e instructores de cada centro en cuanto a la transmisión de subjetividades, encontramos que en ambos centros el diálogo en las aulas permite a estos actores diagnosticar e intervenir en los ámbitos que van más allá de los saberes técnicos propios de cada taller de formación. Respecto al centro 1, uno de sus directores, refiriendo a su rol como instructor, mencionaba que:

“[...] de 33 del curso, 5 tenían trabajo, de los cuales 3 tenían trabajo registrado y 2 no... viste cuando vos decís, no puede ser, impresionante... impresionante ese tema. Entonces bueno, te generaba un grado de preocupación. Entonces dije, bueno, ahora les voy a explicar cómo se podrían presentar ante una entrevista, cómo lo podrían llevar adelante, cómo tiene que ser su actitud. Según lo que considera Marcos [él mismo], ¿no? [...] no tienen que ser ni muy tímidos ni demasiado pum para arriba, viste... tienen que buscar el equilibrio, ese equilibrio va a hacer que la persona que los está entrevistando tenga una visión de ustedes que le llame la atención y que diga, epa, me gustaría incorporarlo. [...] Hice eso de lo del currículum y [les estudiantes] me lo agradecían” (Director, centro 1).

Tanto el instructor como los directivos entrevistados de ese mismo centro mencionaban que se transmiten valores relacionados al respeto, al cuidado del espacio y al compañerismo. El instructor mencionaba que:

“... valores también, [...] la familia, el trabajo, el trabajo decente... yo explico esto, no sé... por qué no pego con poxipol si yo vi en un video que lo pegan con poxipol y anda... ¿por qué? Porque yo creo en las relaciones a largo plazo, con mis clientes, tengo clientes de hace 20 años [...] pero es cierto, el poxipol un ratito dura, lo cobraste, fue... y terminó la relación. Sí, eso también se explica al explicar mecánica, ¿sí?” (Instructor, centro 1).



Respecto al centro 2, también se mencionaron el respeto, el compañerismo, el cuidado del espacio, y la solidaridad como valores transmitidos a les estudiantes. Su directora relataba que:

“[...] el tema de los valores lo ponemos en valor nosotros como equipo directivo y como institución en sí. De hecho vemos que son muy solidarios, muy comprometidos, y el tema de los valores lo vemos como una herramienta también, y lo valorizamos y se lo hacemos ver también como parte de la formación” (Directora, centro 2).

El preceptor de esta institución refería a las formas en que intervienen en los casos de riesgo de deserción relacionada a incompatibilidad con algún trabajo o changa que el estudiante haya conseguido diciendo que:

“... la mayoría son cursos cortos... entonces siempre pedimos de hacer el esfuerzo, viste... te quedan dos semanas, tratá de, ¿no podés el horario del laburo correrlo un poquito? Faltá al curso, faltá a esta clase, vení la que viene. [...] Encontrar un poco el equilibrio digamos, tiene que ver con las habilidades que uno gana para el mundo del trabajo, tiene que ver con eso, con cómo nos desenvolvemos después en el mundo del trabajo... son herramientas también” (Preceptor, centro 2).

Estrategias de búsqueda laboral desplegadas por les egresades de cada CFP

Para realizar el análisis comparativo de las estrategias de búsqueda desplegadas por les graduades del centro 1 y del centro 2, en primer lugar compartiremos algunas observaciones respecto a ciertas características generales de sus ocupaciones actuales y sus recorridos formativos. Luego, sus concepciones acerca del rol de la FP en la esfera laboral y las motivaciones que les llevaron a realizar esos cursos. Finalmente, si el paso por ese CFP transformó sus subjetividades, y cómo lo hizo, y la forma en que impactó en sus estrategias de búsqueda laboral posteriores.

Del total de 7 graduades entrevistades, dos de ellos, ambos del centro 1, no habían finalizado sus estudios en la educación secundaria al momento de la entrevista. Uno de ellos tenía pendiente una materia y el otro cuatro. Les cuatro entrevistades del centro 1 se formaron en la mecánica. De ellos, al momento de la entrevista, los tres varones se dedicaban a labores afines a esa formación, en tanto que la mujer entrevistada seguía manteniendo su empleo previo al paso por el centro 1, en un supermercado. De les tres entrevistades del centro 2, las dos mujeres trabajaban como auxiliares en instituciones educativas provinciales cubriendo suplencias (sin estabilidad laboral), tarea afín a los cursos realizados en el centro 2,



en tanto que el varón entrevistado se dedicaba a la realización de un programa de radio y también se desempeñaba como acompañante terapéutico, la primera de estas labores relacionada con el curso que realizó en el centro 2 (Comunicador para Organizaciones Sociales).

En su totalidad, habían realizado más de un curso de formación. Sin embargo, un análisis más detallado permite vislumbrar algunos rasgos distintivos. En el caso del centro 1, todos los cursos realizados por cada uno se relacionan a la mecánica y además fueron llevados a cabo en ese centro exclusivamente^{viii}. Otro rasgo se relaciona con la exigencia en cuanto a la calidad formativa: uno de los graduados manifestó que “ya venía haciendo un curso [de mecánica] en otro centro de formación, y no llenaba expectativas y justo di con el lugar, con SMATA, y la verdad que un cambio total...” (Marcelo, centro 1). Otro manifestó que “hay varios lados en Mar del Plata que son gratis, pero que no ofrecen la calidad de enseñanza que hay en el SMATA” (Matías, centro 1). Finalmente, ante la pregunta que indagaba acerca del deseo de realizar otros cursos, todos ellos mencionaron que sí les gustaría, y además esos cursos se relacionaban a la mecánica y pensaban realizarlos en el centro 1.

En cuanto a los graduados del centro 2, contrariamente a lo que ocurre con los del centro 1, todos los cursos realizados por cada uno incluyen diversos CFP. Además, no se centran en un oficio o actividad específica. Por ejemplo, Leila mencionaba que “tengo hechos dos millones de cursos. Tengo más de 30. [...] operador de PC, diseñadora gráfica [...] tengo el de bolsos y mochilas, en el María Auxiliadora, el de tapicería en el 403, el de diseño de indumentaria en el 403” (Leila, centro 2). Ante la pregunta que indagaba acerca del deseo de realizar otros cursos, las dos mujeres mencionaron que sí les gustaría, y los cursos que enumeraron refieren a actividades no relacionadas a su desempeño laboral como auxiliares.

La visión que predomina acerca del rol de la FP tanto para los graduados del centro 1 como para los del centro 2 es que contribuye a la inserción laboral, principalmente para empleos formales, aunque también para el trabajo por cuenta propia y los emprendimientos personales y colectivos.

Leila, graduada del centro 2 mencionaba que “[para conseguir un] trabajo estable, formal [...] necesitás por lo menos algún, no te digo un curso, unos cuantos cursos que te capaciten y ahí sí podés llegar a conseguir un trabajo formal. Por eso creo que me encantan los centros de formación profesional... soy la defensora *number one*” (Leila, centro 2). Marcelo, graduado del centro 1, mencionaba (en referencia al fallecimiento de su padre y la situación con el taller que él manejaba):

“Y me vi ahí y me digo, ahora qué hago digo... o sea más allá de llorarlo o algo digo, ¿qué hago con todo esto? Así que ahí me surgió una de dos, ahí en el momento un amigo me



dijo, mirá, tenés dos posibilidades vos... o vendés todo y cerrás... y te dedicás a otra cosa... o una de dos... viste que están los cursos para capacitarse y por ahí capaz que te metés en algo chiquito y empezás... y bueno, así fue... de una idea, una sugerencia, nació esto” (Marcelo, centro 1).

En ambos grupos de graduades emergieron otras motivaciones para la realización de los cursos. Si bien estas fueron más bien secundarias, las cuestiones personales como el aprendizaje de un hobby o la socialización en el espacio institucional fueron mencionadas por graduades tanto del centro 1 como del centro 2.

Respecto a las transformaciones subjetivas, se realizaron preguntas acerca de si consideraban que desde el centro se inculcaban valores, si se enseñaban cuestiones que iban más allá de los saberes técnicos y si creían que el paso por el centro había transformado su manera de pensar el trabajo y la educación. Las respuestas en general mostraron que sí se transmitían valores y herramientas que iban más allá de los contenidos propios de cada taller, coincidiendo en gran medida con lo que directivos e instructores manifestaron al respecto. Por ejemplo, Matías del centro 1 en referencia a la enseñanza de saberes no técnicos mencionaba que:

“En cuanto a mí fue [...] las herramientas, por ejemplo, el que estaba en el pañol con todas las herramientas muy limpias, muy cuidadas, eso también lo aprendí ahí. En un taller yo lo dejaba ahí y al otro día iba a estar ahí, tirada en el piso, ¿no? donde yo trabajaba... si yo no me dedicaba a limpiarlo y a ponerlo en su lugar, no lo iba a hacer nadie. Eh, y bueno, eso de tener la responsabilidad de anotar en un papel [refiere al registro de herramientas], bueno, es muy estricto, bueno, está muy bueno” (Matías, centro 1).

Por su parte, Leila del centro 2, en referencia a Luciana Sosa, su instructora del taller de Limpieza Institucional, contaba que “nos dio unas clases espectaculares me acuerdo, de RCP, no sería RCP, sino que sería... ¿cómo se llama eso?... primeros auxilios” (Leila, centro 2).

Para el caso del centro 2, encontramos que, en consonancia con las concepciones acerca del rol de la FP como herramienta para el mercado laboral manifestadas por el preceptor de ese centro, Mónica mencionaba que:

“...no es un simple curso en un centro de formación, son títulos oficiales, o sea, a mí me han dicho varios profesores que si vos te vas afuera [otros países], estos títulos tienen



muchísimo valor... en cocina por ejemplo, cocinero para restaurante... y sí, nos inculcaban que sigamos, que nos enganchemos con otro... que nunca dejemos, que por más... con la edad que tengamos [...] siempre podemos” (Mónica, centro 2).

También comentaban que se inculcaban valores como “el respeto, el compañerismo... el ayudar al otro” (Leila, centro 2). Marcelo del centro 1 decía que “yo por ahí valoro más lo humano [de los docentes,] que me muestra que esta persona también tiene los mismos quilombos que yo, o se le complica como se me complica a mí, y el conocimiento lo ayuda pero veo que también es optimista y a pesar de lo malo puede ver lo bueno” (Marcelo, centro 1).

En cuanto a la identificación por parte de los graduados de la existencia de transformaciones en sus identidades derivadas del paso por el CFP, encontramos que en el centro 1, dos de los entrevistados manifestaron reflexiones que nos resultan relevantes y que dan cuenta del potencial que estas instituciones poseen para incidir en las formas de entender y sentir el mundo de sus alumnos. Carla contaba que:

“Yo desde chica siempre siempre quise la industrial. Es más, me había anotado, todo, en la escuela, pero bueno, mi papá no me dejó, rotundamente no. A mis hermanos siempre les enseñaba, o sea siempre estaban con los autos, con las motos, y a mí nunca me dejaban ni agarrar, no sé, una llavecita y... muy machista y bueno, no... de grande, cuando me enteré que podía hacer algún curso, sí, me anoté enseguida. Es más, fui a preguntar si podía, porque era mujer, porque digo, no... me van a sacar a patadas [...] Me atendió la chica esta, la preceptora, divina... toqué timbre, encima yo temblaba como una hoja, y me dijo, no... te va a encantar, te va a gustar, si te gustan los autos. Y bueno, me anotó y arranque y fue lo mejor. El último día que yo dejé el curso me fui llorando porque para mí era lo más, era como haber ido a Disneylandia, no sé... [...] A mí me dan la posibilidad de que yo tocara el motor, engrasarme, aprender, ¿no? y bueno, si tenía una consulta le decía al profesor o a ellos [sus compañeros] y bueno, sí, me, me mostraron otra cara que yo conocía, que la mujer, bueno... no sé, te pasa el destornillador y está, listo, mirá de ahí. Y no, ellos me dejaban, me daban mi lugar, ¿no? aprender... que era lo que yo quería” (Carla, centro 1).

Por su parte, Marcelo mencionaba que:

“El paso por el centro despertó curiosidad por el saber, o sea, en general, o sea, antes no me planteaba la posibilidad ni ahí, digo, para qué terminar el secundario, a quién le importa... y



después me di cuenta que no es para otros, es para mí todo, todo lo que estoy haciendo es para mí [...] Tenía esa buena voluntad de querer hacer las cosas bien y capacitarme [...] Pero ahora, de capacitarme se complementó con mis ganas, con mi deseo de hacer no sólo las cosas bien, sino de, no sólo de limitarme o de quedarme en esto, decir, quiero ser mecánico, ¿no? sino se amplió, me mostró un horizonte honestamente, una cosa que por ahí antes estaban dormidas o quizás ni las pensaba. [Los docentes] apuntan a la promoción del otro, de preocuparse” (Marcelo, centro 1).

Las estrategias desplegadas por los graduados del centro 1 significaron, para los varones, transformaciones en diferentes aspectos. Matías comentaba que la primera vez (y la única) que acercó un curriculum vitae a una empresa fue luego de finalizar los cursos en el centro 1. Antes había conseguido todos sus trabajos, no relacionados con la mecánica, mediante sus relaciones sociales. En referencia a la conocida concesionaria en la que trabaja comentaba que “la única vez que fui a golpear y a pedir fue cuando tiré el currículum en [la concesionaria en la que trabaja actualmente]. Esa fue la primera vez que yo realmente quería pedir un trabajo que, porque me pareció a mí, bueno, tengo la opción de elegir, bueno quiero elegir.” (Matías, centro 1)

Gabriel, por su parte, mencionaba que el trabajo en el que se desempeña actualmente, también en una empresa concesionaria, lo consiguió a través de uno de sus instructores, quien lo propuso en una terna, cuando desde la empresa solicitaron un mecánico idóneo al centro 1. En la entrevista nos comentaba que:

-...después por suerte me llamaron de [la concesionaria en la que trabaja actualmente], que obviamente un laburo digno, en blanco y toda la pavada, viste.

-¿Cuando trabajaste de techista, o de plomero, o por temporada en los balnearios, siempre estuviste en negro?

-Sí, sí, sí, sí... eso sí, olvidate (Gabriel, centro 1).

Marcelo tiene su propio taller e ingresó a formarse en el centro 1, como se mencionó antes, para llevar adelante el taller de su padre, luego de que éste falleciera. El taller que maneja, entonces, es previo a su paso por el CFP, por lo que las estrategias de búsqueda no se vieron alteradas por ese motivo. Sin embargo, a partir de la posibilidad (que se concretó posteriormente) de recibir un subsidio para la compra de maquinarias y herramientas para su taller, Marcelo comentaba: “...declaré todas las cosas, como correspondía, todo eso... me pedían en los requisitos [para la inscripción al subsidio] de aunque sea tener el monotributo social para dejar de estar así como en una economía informal, ¿no?” (Marcelo, centro 1).



Esta posibilidad fue acercada a Marcelo a través de su instructor, quien lo acompañó en todo el procedimiento, y el director del centro 1. A través del subsidio, Marcelo pudo acceder a un scanner DEC. Al respecto mencionaba su instructor “yo ahora voy a escanear a lo de Marcelo porque es el mejor scanner que hay, y hay uno en zona sur ahora. Antes tenía que venir a la zona de Colón, ahora voy allá en vez de venir para acá, eso es lo virtuoso” (Instructor, centro 1).

En cuanto a Carla, las estrategias de búsqueda laboral no se vieron alteradas por su paso por el CFP. Ella trabajaba, antes de realizar los cursos en el centro 1, como cajera en un conocido supermercado, y luego de su paso por el centro, no buscó trabajo relacionado a la mecánica aunque sí lo mencionó como un deseo frustrado. Nos contaba que:

-Sí, yo quería trabajar [en la mecánica]. Sí, me encantaría.

-¿Y alguna vez tiraste un currículum o averiguaste?

-No, no. Porque yo como que no, yo sabía lo que buscaba por internet y miraba, me gustaban los autos pero no, no me animaba. [...] cuando empezó el curso, sí... mis compañeras, que justo estábamos en la época que teníamos auto, me decían... dale, ponete un taller y que sea de chicas [...] y me re apoyaban todas mis amigas y conocidas pero no, quedó ahí. [...] y después a mi marido le dije, vamos a poner un taller, algo así [él es mecánico también y se dedica a ese oficio como empleado], me dice, no... de autos no quiero saber nada. Of... (Carla, centro 1).

En cuanto a las entrevistadas del centro 2, tanto Leila como Mónica, ambas con 51 años al momento de la entrevista, se dedican, como se mencionó, al trabajo como auxiliares de instituciones educativas dependientes de la provincia de Buenos Aires. Ambas optaron por esta ocupación a edades adultas ante la posibilidad de tener un empleo formal. Además, las dos problematizaron no poseer prácticamente aportes jubilatorios, salvo los proporcionados por sus ocupaciones actuales. Leila mencionó que su inactividad laboral durante su matrimonio se debió a que “él no quería que trabajara... con decirte que había entrado de playera en una estación de servicio no quiso, había entrado en su época a Movicom, lo mismo, me hizo la vida imposible. Hasta que no renuncié no paró, o sea no estuve ni siquiera un mes en cada uno...” (Leila, centro 2). Por su parte, Mónica contó que entre los años 1990 y 2015, trabajó 10 años en casas particulares realizando tareas de limpieza y luego 15 años en un locutorio que había abierto su marido en el año 2000. En ninguno de esos trabajos había estado registrada. Ahora bien, sus empleos actuales no son estables. Mónica, por ejemplo, contaba que “sigo siendo suplente, y ahora agarré por una



licencia por este tema [de la pandemia], y estuve bastante... desde marzo estoy en el mismo cargo, pero sigo siendo suplente... en 30 escuelas estuve.” (Mónica, centro 2).

Las estrategias de búsqueda laboral, para el caso de Leila, estuvieron influidas por el paso por un CFP. En su relato nos contó que “me fui anotando [en los listados para el trabajo como auxiliar] desde el 2000... que me dijo una profesora de un centro de formación profesional aunque vos no lo creas... ¿por qué no te anotas para auxiliar? así que me anoté...” (Leila, centro 2). En cuanto a Mónica, su inscripción a los listados fue en el año 2007, cuando aún trabajaba en el locutorio, y los cursos realizados en el centro 2 fueron casi 10 años después, en el año 2016.

Por su parte, Pablo, quien se dedica en la actualidad a la realización de un programa de radio en una radio comunitaria y también se desempeña como acompañante terapéutico, mencionaba que el paso por el centro 2, en el que realizó el curso de Comunicador para Organizaciones Sociales en el año 2016, le brindó “cuestiones básicas, que algunas las conocía, otras no... otras me han servido como herramienta... yo creo que lo principal, lo que principalmente me llevé del curso es que ahora tengo un compañero que estudiaba en ese curso” (Pablo, centro 2). En su caso, mencionó que su trayectoria de vida previa era muy rica en cuestiones relacionadas a la comunicación desde edades muy tempranas:

“Mirá, yo cuando hago el curso de CEFIL tenía una experiencia como importante, porque cuando yo tenía 6 o 7 años, mi mamá me llevaba a las radios [...] tuve un programa a los 18... 17, 18, con un vecino que está a la vuelta [...] Yo participaba y en los encuentros de comunicación [de Juventud Moderna en esa misma época]. A los 18, 19, 20... hacía entrevistas, subía notas a una página web, escribía notas para la página web... digo, hacía comunicación básicamente. [...] en la radio de la azotea había un programa en el que yo hacía una columna. [...] también en el medio de esos años, cuando hago el curso con Carlos (en el centro 2), estaba en la radio pero al mismo tiempo, dos años yo publiqué en el diario La Capital en el suplemento de Cultura” (Pablo, centro 2).

Entonces, a partir de este análisis, podemos observar que en el centro 1, las formas en las que la institución, a través de sus directivos, instructores y preceptores, intenta influir en las estrategias de búsqueda desplegadas por sus estudiantes y egresados (o fortalecer los trabajos en los que esa persona ya se encontraba, como el caso de Marcelo), tienen un impacto concreto en el caso de los varones entrevistados. Para el caso de Carla, el paso por el centro transformó su identidad según su testimonio, pero no impactó en su desempeño como trabajadora.



En el caso de les egresades del centro 2, las estrategias de búsqueda fueron transformadas sólo para el caso de Leila, pero no en ese centro, sino que en otro al que había asistido previamente. Para Mónica y Pablo, las estrategias fueron las mismas antes y después de su paso por el centro.

Palabras finales

Del análisis realizado surge, en primer lugar, el estrecho vínculo de la FP con el patrón de acumulación de capital. Ambos CFP abrieron sus puertas (de manera conveniada con el Estado) durante gobiernos nacionales populares, en tanto que han atravesado dificultades que les obligaron a cerrar sus puertas durante períodos neoliberales. Además, tanto el financiamiento para la compra de maquinarias e insumos en cada institución, como las becas a estudiantes (Progresar), se incrementan o surgen, respectivamente, en épocas de gobiernos nacionales populares.

Retomando las preguntas que nos hacíamos al inicio de este estudio, los centros analizados proponen estrategias de intervención que responden a diferentes lógicas: mientras que en el centro 1 predomina una lógica laboral apoyada en una social, en el centro 2 prima una lógica social. Esta apreciación es esperable si tenemos en cuenta que las entidades conveniantes son un sindicato para el caso del centro 1 y una ONG para el caso del centro 2. Tal y como menciona Jacinto (2015), tanto el rol sindical como el de la ONG dentro de la FP se vieron fortalecidos durante el período iniciado en el 2003. En el centro 1 se destaca la existencia del diálogo tripartito para la conformación de la oferta formativa, en tanto que para el centro 2 esa formación atiende principalmente a las demandas de los sectores con mayores índices de desocupación. Podemos pensar, a partir de ello, que cada centro se enfoca hacia un aspecto particular que caracteriza al heterogéneo mercado de trabajo actual. Siguiendo a Salvia y Vera (2013), la estructura productiva altamente heterogénea de un país periférico como Argentina determina las desigualdades que se manifiestan a nivel ocupacional y social. Por lo que las credenciales educativas de les egresades de los CFP les permiten ubicarse en una fila para ocupar un puesto de determinada calidad, pero la formación *per se* no tiene impactos en la demanda de trabajo y tampoco en las estructuras del mercado laboral. Así, el centro 1 permite a sus egresades ubicarse principalmente en la fila para trabajos registrados, ya sea en relación de dependencia como también autónomo, y en el centro 2 se fomenta sobre todo el emprendedorismo y el desarrollo de competencias que potencien la “empleabilidad” en el sector servicios sobre todo.

Las concepciones que les representantes del centro 1 tienen acerca del rol de la FP en la inserción laboral de sus egresades y las formas en que se vinculan a ellos durante y luego de su paso por el mismo



(seguimiento y acompañamiento) muestran que el sujeto al que se dirige es la clase trabajadora (esté o no ocupada), en tanto que el centro 2 tiene un rol más vinculado a la contención del alumne y posee un importante desarrollo territorial.

Estas concepciones se vuelcan luego en las maneras en que esos centros influyen en las formas de ser de sus egresades. Si bien les graduades en general mostraron modificaciones en ese aspecto, los impactos en las estrategias desplegadas para la búsqueda (o mejora) laboral fueron efectivos sólo para los graduados del centro 1. No detectamos cambios en las estrategias de les egresades del centro 2 y tampoco en el caso de Carla, egresada del centro 1.

Bibliografía

Amicuzzi, J. (28 de octubre de 2020). Uno de los 70 Centros de Formación que cerró y quitó Vidal fue devuelto y abrirá para todos. *Política y Medios*. <https://politicaymedios.com.ar/nota/15724/uno-de-los-70-centros-de-formacion-que-cerro-y-quito-vidal-fue-devuelto-y-reabrira-para-todos/>

Arata, N., y Telias, A. (2006). El dispositivo educación-trabajo. Notas conceptuales y previsiones metodológicas.

Basualdo, E. (2019). Fundamentos de economía política. Los patrones de acumulación desde los clásicos al neoliberalismo del siglo XXI. Siglo XXI editores, Buenos Aires.

Basualdo, E., Manzanelli, P. y Calvo D. (2020) *Los grupos económicos locales durante el siglo XX y las dos primeras décadas del siglo XXI*. Documento de Trabajo No 26 del Área de Economía y Tecnología de la FLACSO, Buenos Aires.

Burgos, A. y Millenaar, V. 2019, “La formación profesional y la Educación de Jóvenes y Adultos: vínculos con el mundo socio-productivo y nuevas institucionalidades”, en Curso Virtual: La formación para el trabajo de jóvenes. Herramientas teóricas y metodológicas, Clase 1, PREJET, Ides-CIS-Conicet.

Burgos, A., y Roberti, E. (2013). Los mundos del trabajo: Multiplicidad de dispositivos, trayectorias y sentidos en la inserción laboral de los jóvenes. In *Ponencia presentada en el 11 Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. ASETA. Buenos Aires*.

Gallart, M. A. (2001). La formación para el trabajo en la Argentina: situación actual y perspectivas para el futuro.

Gallo, M. E. (2013). *Determinación de los salarios y modelos de acumulación en Argentina: los condicionantes en la determinación de la dinámica salarial durante el régimen de convertibilidad* (Doctoral dissertation, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales).

Gallo, M. E. (2014). Restricción externa de la economía y restricciones sociopolíticas al desarrollo: las limitaciones del régimen de acumulación actual. In VII Jornadas de Economía Crítica.

Jacinto, C. (2015). Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social. *Perfiles educativos*, 37(148), 120-137.

Jacinto, C. (2016). De los derechos a las garantías en las transiciones de los jóvenes al empleo: alcances y límites de las tramas entre educación secundaria, formación para el trabajo y protección social. *Claudia Jacinto, coord. Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente: entramados, alcances y tensiones. Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social, 3-24.*



Jacinto, C. (2019). “La formación para el trabajo como sistema”, en Curso Virtual: La formación para el trabajo de jóvenes. Herramientas teóricas y metodológicas, Clase 2, PREJET, Ides-CIS-Conicet.

Ley 26.058. Ley de Educación Técnico Profesional. Publicada en el *Boletín Oficial*, 8 de septiembre de 2005. Argentina.

Martínez, S., y Garino, D. (2013). Articulación educación y trabajo en la Argentina. Una genealogía posible. *Investigaciones en la escuela secundaria*, 47-70.

Millenaar, V. (2016). Procesos históricos y lógicas territoriales en la Formación Profesional. *Entramados, alcances y tensiones*, 84-100.

Oelsner, V. (2010). “Productores en lugar de parásitos”. El debate en torno a la formación profesional en Argentina a principios del siglo XX. *Propuesta Educativa*, (34), 123-126.

Pronko, M. A. (2005). *Recomendación 195 de OIT: cuestiones históricas y actuales de la formación profesional*. Oficina Internacional del Trabajo, CINTERFOR.

Puiggrós, A. (2003). *El lugar del saber*. Buenos Aires, Galerna.

Rodríguez, L. G. (2017). “Cambiamos”: la política educativa del macrismo. *Question/Cuestión*, 1(53), 89-108.

Salvia, A. (2013). Juventudes, problemas de empleo y riesgos de exclusión social El actual escenario de crisis mundial en la Argentina. En Departamento Política Global y Desarrollo. Berlin (Alemania): Friedrich-Ebert-Stiftung.

Salvia, A. y Vera, J. (2013). Heterogeneidad estructural, calidad de los empleos y niveles educativos de la fuerza de trabajo en la Argentina post reformas estructurales (2004-2007-2011). V CONGRESO AEDA 2013: NUEVAS Y VIEJAS RESTRICCIONES AL DESARROLLO. CONTRIBUCIONES DE LA ECONOMÍA POLÍTICA PARA SUPERARLAS. AEDA, Buenos Aires.

Tedesco, J. C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina* (No. 370 T256e). Buenos Aires, AR: Fondo de Cultura Económica.

ⁱ Se realizaron 2 entrevistas a directivos, una por cada centro; 2 a instructores, una por cada centro; 1 entrevista a un preceptor, referente del centro 2; y finalmente, 7 entrevistas a graduados, 4 del centro 1 y 3 del centro 2.

ⁱⁱ cuyo egreso data de al menos tres años al momento de la realización de la entrevista

ⁱⁱⁱ Forma en la que se manifiesta en países periféricos la realidad económica, política y social. Para un análisis más profundo ver Basualdo (2019).

^{iv} Citado en Arata y Telías (2006).

^v Tanto por su propia composición, ya que es producto de un “Frente Nacional” integrado por una amplia diversidad de sectores sociales, con intereses contradictorios, como por la situación heredada del gobierno macrista y el posterior surgimiento de la pandemia por Covid-19 (Basualdo et al., 2020).

^{vi} La oferta formativa es dinámica en el tiempo. Ese dinamismo depende, en primer lugar, de los cursos que liste el Estado a través de INET y en segundo lugar, de los que se seleccionen desde el centro en cada planificación.

^{vii} El centro 1 articula de manera informal con diferentes talleres, estaciones de servicio, entre otras instituciones del ámbito del trabajo, para la selección de personal idóneo. El centro 2 también lo hace, mediante una bolsa de trabajo de la organización conveniente, CEFIL.

^{viii} Excepto uno de los graduados, quien inició su formación en la mecánica en otro centro de formación y luego, por encontrarse insatisfecho con la calidad brindada, comenzó al año siguiente su recorrido formativo en el centro 1, que incluyó el paso por más de un curso de formación.