



Universidad Nacional de Lomas de Zamora
Facultad de Ciencias Sociales

**PROGRAMA DE INVESTIGACION EN RELACIONES LABORALES,
ECONOMIA SOCIAL Y FORMACION
2012-2013**

Una revisión de buenas prácticas y experiencias calificantes en ETP

Director de Proyecto: Mg. Rubén Lucero.¹

Diciembre, 2013

¹ Docente/Investigador. Titular de Cátedra Formación y Capacitación. Equipo de investigación: Lic. Alejandro Szer; Lic. Natalia Basanta, CPN, Liliana Menseguez, Lic. Gastón Maidana.

Índice

1. Introducción.....	3
2. Marco Conceptual.....	4
2.1. Las instituciones de la formación técnico profesional.....	4
2.2. Discusiones sobre una nueva institucionalidad.....	7
3. Objetivo.....	13
4. Hipótesis.....	13
5. Consideraciones teórico-metodológicas.....	14
5.1. El ciclo de talleres.....	16
6. Análisis de los casos.....	19
6.1. Primer caso.....	19
6.2. Segundo caso.....	24
6.3. Tercer caso.....	30
6.4. Cuarto caso.....	33
6.5. Quinto caso.....	41
6.6. Sexto caso.....	43
7. Conclusiones.....	48
Bibliografía.....	51

1. Introducción

Las temáticas referidas a las deficiencias que tienen los sistemas de formación para satisfacer una demanda laboral cambiante poseen diagnósticos coincidentes,

entre los que cabe destacar: i) los problemas de desarticulación institucional, ii) las inconsistencias que presentan las distintas modalidades de la oferta formativa, iii) sus recurrentes problemas respecto de la pertinencia entre la oferta y las necesidades de los sectores productivos, iv) las dificultades de comunicación existente, y v) la persistente debilidad de la relación entre sectores educativo y productivo.

Ante este panorama, que a priori parece poco alentador en el contexto general, surge la posibilidad de analizar un conjunto de buenas prácticas institucionales, cuya riqueza excede lo estrictamente educativo, y en cuyo contenido se encuentran innovaciones institucionales y un importante impacto social y territorial. Las lecciones que se pueden recoger de estas experiencias resultan vitales para organizar una nueva agenda de discusión sobre el potencial del sistema de formación técnico-profesional, que ostenta una extensa red territorial, y cuyo principal desafío es fortalecer su densidad institucional, apelando a muchas herramientas y oportunidades existentes, y que solo requieren un mayor compromiso con su entorno y con los actores sociales representativos de sus comunidades, rompiendo con "*cierta cultura endogámica*" arraigada, producto de muchos años de conductas defensivas que forjaron comportamientos poco proclives a las aperturas, perdiendo oportunidades inmejorables para replantear sus visiones, en muchos casos emparentadas con el clásico conflicto de las racionalidades educativa y productiva.

2. Marco conceptual

2.1. La institucionalidad de la formación técnico-profesional.

Las trayectorias de construcción institucional de las instituciones de formación para el trabajo han estado generalmente vinculadas a las estrategias que cada país de la región adoptó dados sus distintos contextos, ya sean económicos, sociales o políticos, y su incidencia trasciende los sistemas mismos de formación, influyendo en la configuración de los ámbitos de participación del sector privado y del sector público. (Labarca, 2001)

Para Leite, (1999), una adecuada interpretación de la crisis de los modelos institucionales de educación profesional no debe omitir que estos fueron básicamente organizados alrededor de escuelas técnicas e instituciones de formación profesional cuyas estructuras “rígidas” sufrieron un impacto muy fuerte a partir de comienzo de los procesos de transformación, puesto que en general son instituciones cuyo perfil fue concebido en las décadas del ´40 y ´50 en contextos de gobiernos en algunos casos populistas y en otros casos autoritarios, pero con relaciones tuteladas entre el capital y el trabajo, que luego desembocaron en modelos desarrollistas con mercados protegidos, con utilización intensiva de mano de obra de baja calificación, con pocas preocupaciones por la calidad y altamente influidos por las teorías de la organización científica del trabajo.

A los fines descriptivos, la autora ha definido algunos rasgos comunes que en su desarrollo han tenido estas instituciones:

- Financiación pública, por presupuestos de gobierno o por impuestos específicos.
- Gestión centralizada, o por el Estado o por el sector privado con escasa o nula participación de los actores. (Sindicatos, Cámaras Empresarias, Organizaciones sociales, etc.)
- Situaciones de aislamiento entre las mismas instituciones y entre estas y las otras políticas de trabajo o de educación.
- Una concepción de la formación profesional dicotómica, es decir, educación general o formación para el trabajo, y que acepta la idea de la formación sustitutiva para los sectores sociales más pobres.

- Un formato de capacitación basado en el modelo de trabajo estable para toda la vida en un mercado formal, urbano e industrial y sin atender la diversidad de la población económicamente activa o sectores sociales vulnerables en general.
- Una planificación educativa desde la oferta, basada en las disponibilidades de recursos humanos y materiales de las propias instituciones, en donde está ausente la vinculación con las demandas del mercado de trabajo.

Siguiendo a Leite, (2002) en el contexto señalado, en la región se fortalecieron las grandes instituciones nacionales de educación profesional manejadas por el Estado o por el sector privado con algún tipo de financiamiento público, aunque el modelo no impidió el surgimiento de otro tipo de instituciones de formación profesional, como las organizadas por la Iglesia, por los Sindicatos y por actores comunitarios.

Asimismo también surgieron instituciones desde la educación privada o las universidades, aunque para la autora estas últimas hayan operado de manera aislada, en escalas pequeñas o de tipo asistencialista y como reproductoras de los modelos dominantes.

Asimismo, Gallart, (2001) señala que las instituciones de formación profesional poseen otros atributos que son característicos y esenciales y que están en su esencia, por un lado, que en general fueron intervenciones deliberadas de los Estados en la etapa sustitutiva de importaciones y para cubrir necesidades de capacitación de las nuevas poblaciones urbano industriales, y por el otro, que han estado insertas en los Ministerios de Trabajo y no en los de Educación, con lo cual los requisitos educativos exigidos eran escasos, sobre todo en sus comienzos, en donde se priorizaba el ingreso a los cursos más allá de la real situación educativa de los trabajadores.

Las instituciones de formación profesional fueron pensadas como un modelo de gestión tripartita, entre el Estado, los trabajadores y los empresarios, aunque en la práctica, su evolución histórica ha demostrado que esta participación ha sido en la mayoría de las experiencias solo de carácter testimonial, aunque hay excepciones

de participación activa como en el caso de Brasil² en donde las confederaciones empresarias administran los organismos de formación, aunque cabe aclarar que los sindicatos casi no participan y el Estado solo cumple una función reguladora.

Leite, (2002) ha realizado una descripción sobre los principales cuellos de botella que tuvieron los sistemas de formación profesional:

-El financiamiento, sobre todo por las consecuencias de los procesos inflacionarios que afectaban los presupuestos públicos.

-La gestión, que tradicionalmente estuvo a cargo del Estado y en menor medida del sector empresario, pero siempre con una marcada ausencia de la representación de los trabajadores, por lo que comenzó a ser cada vez más cuestionada en el contexto de una nueva etapa de democratización y participación ciudadana.

-Los aspectos metodológicos, que se presentaban rígidos ante los nuevos perfiles profesionales demandados por el sector productivo, con instituciones en general organizadas desde la oferta.

-La oferta fue crecientemente insuficiente ante las nuevas demandas de formación continua, no solo desde las empresas sino de la sociedad en su conjunto.

-Las dificultades para abordar nuevos grupos objetivo emergentes, como las microempresas y las pequeñas empresas, los independientes, las cooperativas o los grupos vulnerables.

A su vez, para Labarca, (2001) las reformas a las políticas de formación, fueron inconsistentes con las políticas macro, en donde el autor toma como ejemplo que

² El Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI), fue creado en 1942 por el Decreto – Ley N° 4.048 del 22/01/42, es una institución de carácter privado y alcance nacional totalmente volcado a buscar soluciones para la industria brasileña. Inicialmente dedicado a la educación profesional, el SENAI es, hoy, una referencia mundial de formación profesional, asistencia técnica y tecnológica, y producción y disseminación de información y se viene adecuando a las necesidades de la industria nacional, a través del alineamiento estratégico organizado en consonancia con los cambios en los escenarios socio-político-económico, durante más de cinco décadas de actuación.

El SENAI es un sistema federativo, que integra un Departamento Nacional y 27 Departamentos Regionales, administrado por la Confederación Nacional de la Industria-CNI.

Es responsable de la capacitación de más de 2 millones de alumnos matriculados anualmente y lleva formados más de 34 millones de trabajadores desde 1942.

Cuenta con 58 Centros modelo de educación profesional, 730 unidades operativas, 419 Centros de Formación, Centros de Tecnología y Centros de Educación Profesional, 46 Centros Nacionales de Tecnologías, 311 Unidades móviles, 419 Unidades fijas y ofrece 1.800 cursos y programas.

Misión del SENAI: "Contribuir al fortalecimiento de la industria y al desarrollo pleno y sustentable del país, promoviendo la educación para el trabajo y la ciudadanía, la asistencia técnica y tecnológica, y la producción y disseminación de información, y la adecuación, generación y difusión de tecnología".

en algunos países de la región surgieron sectores dinámicos tipo “enclave” que se articularon escasamente con el resto de sus economías nacionales.

Asimismo, y desde una perspectiva semejante, para Pérez, (2002) las transformaciones económicas permitieron la emergencia de otro tipo de empleos considerados de menor productividad, como consecuencia de la irrupción de miles de microemprendimientos y trabajadores cuentapropistas que dieron lugar a un nuevo tipo de mercado de trabajo más caracterizado por la heterogeneidad y la polarización.

2.2. Discusiones sobre una nueva institucionalidad

Las consecuencias derivadas de las transformaciones estructurales que tuvieron lugar en la región en las décadas del ´80 y del ´90, constituyen un punto de partida para la discusión sobre los sistemas de formación técnico-profesional.

En tal sentido, encontramos en la literatura diversos análisis y discusiones sobre una nueva institucionalidad emergente, tanto en el campo de la educación técnica, como en el de la formación profesional, entendidos como pertenecientes a un mismo espacio real, y que permiten una más acabada interpretación sobre la relación entre la educación y el trabajo, principalmente a partir de una evolución histórica que fue configurando instituciones de formación con estructuras rígidas, que tuvieron que enfrentar procesos dinámicos de cambios estructurales que modificaron sustantivamente el funcionamiento de los mercados de trabajo, haciéndolos más elásticos e inmersos además en un contexto dominado por una gran heterogeneidad.

Labarca, (2003) señala que en la región la mayoría de las ofertas de las instituciones de formación técnico-profesional en las últimas dos décadas mostraron rigideces, principalmente a causa de una creciente diversificación de las demandas y una mayor heterogeneidad de los aparatos productivos y fueron pocas las instituciones que pudieron exhibir estrategias exitosas frente a las nuevas demandas emergentes.

Estas últimas han tenido la capacidad de captar algunas de las nuevas dimensiones, como el surgimiento de diferencias sectoriales que originan

demandas específicas de recursos humanos, o las especificidades de los cambios tecnológicos.

Las instituciones de formación sufrieron indudablemente el impacto del ideario neoliberal alrededor del “formato universal de los patrones de desarrollo”, cuyas pretensiones giraron alrededor de la construcción de un patrón de demandas de recursos humanos funcional a las empresas más cercanas a la frontera tecnológica, sin considerar gran heterogeneidad estructural, las desigualdades sectoriales, los niveles de desarrollo muy diversos en las distintas actividades económicas, o los diferentes senderos que recorren las tecnologías en particular.

En definitiva, la institucionalidad emergente bajo la influencia de la perspectiva dominante en la etapa, termina construyendo una oferta insuficiente e incrementa las discrepancias entre la oferta y la demanda de recursos humanos.

Entre los aspectos que se abordan en relación con el nuevo escenario emergente en los años noventa, se destaca la transferencia de acciones de formación al sector privado³, dando lugar a un mercado de la formación con fines de lucro, con la supuesta finalidad de articular demandas. (Gallart, 2001)

Asimismo, surge un nuevo grupo de actores sociales, que comenzaron a intervenir en el espacio institucional de la formación, a través del diseño de propuestas para cooptar a los diversos grupos objetivo con necesidades específicas, relegando a las estructuras tradicionales de formación técnico-profesional.

El nuevo mapa de la formación le dio cabida a organizaciones tanto públicas como privadas, aunque no siempre en función de demandas reales de formación y capacitación, sino que funcionaron como nichos, a veces ocupados por consultoras y para realizar acciones con fines de lucro.

Este “mercado de ofertas” de formación, algunas de dudosa calidad, constituyó un verdadero negocio, aunque no siempre rentable, con excepción de las grandes consultoras que licitaron paquetes importantes de capacitación que el Estado tercerizó con financiamiento de organismos internacionales y que han funcionado

³ En tal contexto el Estado asumió facultades de regulación de estos servicios y en muchos casos la provisión de fondos específicos, aunque la revisión de estas experiencias en la década del noventa dejan claroscuros respecto de su pertinencia y de su impacto real y despiertan dudas sobre la construcción de este mercado que parece haber sido estimulado desde la oferta, con diagnósticos de demanda parciales o con grupos cautivos

en paralelo con las instituciones oficiales de formación. (Los Centros de Formación Profesional o las Escuelas Técnicas a cargo del Estado, etc.)

También se observó el surgimiento de pequeñas ofertas privadas, a veces barriales y que en general no califican suficientemente para certificar las actividades, buscando proveer en general capacitaciones básicas, (de calidad dudosa), que supuestamente mejoran las posibilidades de acceder a empleos.

Si bien no existen evidencias suficientes o estadísticas que lo respalden, este “mercado” congrega miles de individuos que concurren a este tipo de centros de capacitación, que es ciertamente estimulado desde la oferta.

Estas reformas exhibieron aumentos en las inversiones tanto públicas como privadas, así como también considerables ampliaciones de las matriculas, pero con enormes dudas respecto de la pertinencia de las ofertas de formación, y de sus articulaciones con las actividades productivas. (Gallart, 2001)

En este sentido para esta autora, la extensa trayectoria de muchas instituciones de formación técnico profesional, sobre todo las de carácter público, bastante desplazadas en la década del '90, pueden ser mejores pilares para la reconstrucción del sistema, principalmente por la potencial capacidad de transformación y porque poseen un consenso social mucho más elevado que el de muchas de las ofertas privadas.

Una segunda cuestión que se discute respecto de los procesos de transformación de las instituciones de formación debe inscribirse en el contexto mismo de la crisis de los modelos políticos, dado que impactaron sobre las raíces mismas sobre las cuales las instituciones de formación técnico-profesional (IFTP) estaban asentadas. Asimismo, las transformaciones de los mercados de trabajo obligaron a una revisión de los conceptos sobre las prácticas productivas, constituyendo una nueva filosofía de la producción, al incluir dimensiones tales como flexibilidad, calidad, polivalencia y participación.

No obstante, y dado que las nuevas y las viejas prácticas productivas siguen coexistiendo en el interior mismo de las organizaciones, el tema merece una adecuada interpretación conceptual al momento de realizar los nuevos diseños de política, sobre todo porque son pocas las instituciones de educación profesional

que parecen estar preparadas para enfrentar los cambios. (Leite, 1999; Labarca, 2003)

Un tercer aspecto destacado en los debates es el rol del Estado en la formación, que para Gallart, (2001) recién en estos últimos años comenzó a dar algunas señales distintas a efectos de mejorar las acciones específicas de formación para el trabajo, promoviendo descentralizaciones de carácter sectorial a partir de intercambios con cámaras empresariales, buscando afinar las demandas conforme a las especificidades de los sectores productivos. En ese sentido, la autora señala que se han intentado formas de regionalización de las instituciones para articular más efectivamente los requerimientos locales de formación.

El debate sobre el rol del Estado en la formación refiere también a su responsabilidad institucional, es decir, si debe asumir solo la responsabilidad por la formación general y las habilidades básicas, dejando la formación específica a cargo del sector privado, ya sea individuos o empresas, o si debe reconfigurar permanentemente la relación y resolver las tensiones, según las circunstancias propias de cada entorno productivo. (Gallart, 2002; Ramírez, 2002)

Para Leite, (2002), el proceso de revisión y reconstrucción de la educación profesional, si bien tuvo al Estado como protagonista principal, involucró también a otros actores interesados en el tema, como los trabajadores, las empresas y otros referentes sociales, configurando dos grandes tendencias:

- ✓ el esfuerzo institucional por realizar reformas educativas para lograr una mayor integración entre en mundo del trabajo y el de la educación; y
- ✓ el creciente protagonismo de la mayoría de los Ministerios de Trabajo⁴ de la región en los programas de formación profesional.

Un cuarto aspecto está relacionado a ciertos cambios en la percepción de la formación vinculados a los nuevos modos de organización del trabajo y la producción, que para Gentilli, (1994) fue instalando progresivamente en el sector empresario un nuevo concepto: “*sociedad del conocimiento*” que les permitió comenzar a juzgar críticamente al sistema educativo por su déficit en la

⁴ La literatura destaca al Ministerio de Trabajo de Brasil como el principal protagonista en la instrumentación de políticas de formación profesional

preparación de los jóvenes para el mundo del trabajo, posición que se termina de consolidar en la década del '90.⁵

Otro eje conceptual discutido en la literatura es el de la construcción social de las instituciones de formación.

Esta perspectiva, que no excluye la influencia de los cambios económicos, tecnológicos, sociales y culturales, se percibe como transversal a las organizaciones, tanto en relación con la oferta y la demanda por formación, como por las formas de gestionar la formación, pública o privada.

En este sentido, es pertinente estilizar el carácter de las demandas por formación, siendo que las demandas de las empresas están sesgadas principalmente por sus necesidades concretas, ya sean de tipo tecnológico o por deficiencias de ciertos factores productivos. En cambio, las demandas de las personas en forma individual, son para formarse en calificaciones específicas que los preparen mejor para la vida laboral activa, sobre todo en tiempos marcados por la desocupación. (Gallart, 2002)

Como la formación profesional se ubica en un área limítrofe entre lo público y lo privado es un bien de características complejas, dado que como bien público es apropiado privadamente en forma parcial o en forma total, tanto por los individuos como por las empresas.

En este sentido, una transición hacia una nueva institucionalidad implica una nueva discusión de la relación oferta – demanda, dado que el concepto de oferta ha estado tradicionalmente vinculado a cierta rigidez institucional que ahora debe enfrentar una demanda más diversa y heterogénea. (Labarca, 2002)

⁵ En relevamientos realizados a empresas transnacionales principalmente se indica que las expectativas o demandas por capacitación se limitan básicamente a tres aspectos:

- Transmitir las habilidades instrumentales necesarias para desempeñarse en el trabajo.
- Formar disciplinariamente a la población a los efectos de que internalice las conductas que de ella se esperan en tanto trabajador.
- Otorgar credenciales que posibiliten clasificar y seleccionar a la población para el acceso a los distintos tipos de trabajo.

Asimismo se destaca que la mayoría de las actividades de capacitación que realizan, están destinadas a los cuadros medios y altos, mientras que para los niveles operativos, es decir, obreros empleados, técnicos y supervisores, las capacitaciones solo se orientan a temas que involucran al colectivo de la empresa o son meramente instrumentales y asociadas a la introducción de alguna nueva tecnología vinculada al puesto de trabajo. Desde esta perspectiva empresaria, la capacitación queda dividida en dos circuitos educativos en el interior de las firmas, un para los niveles gerenciales o profesionales y otro circuito para los obreros, empleados y técnicos, solo vinculado a lo práctico e instrumental.

Gentili, Pablo "Proyecto neoconservador y crisis educativa". CEAL. Bs. As. 1994.

Para este autor, la rigidez o inelasticidad de las ofertas de formación trascienden incluso a la formación para el trabajo y abarcan a todo el sistema educativo dado que por lo general el sistema aplica criterios basados en indicadores de eficiencia de carácter endógeno, como los desempeños, las certificaciones o la matrícula alcanzada por sus actividades, que no dan cuenta de los aspectos exógenos o cualitativos que se van modificando en la relación entre la oferta y la demanda.

En esta línea, y para situar la cuestión de las inelasticidades de oferta y demanda respecto de la rigidez de los sistemas institucionales, se señala en la literatura que es necesario recurrir puntualmente al ejemplo de las nuevas demandas de los aparatos productivos respecto de las ofertas de los sistemas de formación, dado que el carácter heterogéneo de la demanda de recursos humanos está directamente vinculado a los diversos procesos de reestructuración que han tenido lugar en la región, por lo que una nueva institucionalidad debe poder responder adecuadamente a las nuevas necesidades de los aparatos productivos, lo cual implica cambios institucionales y nuevas formas de participación de los actores.

Ramírez, (1996) coincide en que los sistemas de formación han tenido dificultades para satisfacer un clima de demandas muy cambiante en las últimas dos décadas, pero observa que la mayoría de los actores reconoce el problema:

“.....en general, todos los actores manifiestan tener claridad en la identificación del problema y compromiso político con su solución. También se constata una gran coincidencia en los aspectos fundamentales de sus diagnósticos, que señalan entre otros problemas la desarticulación institucional, la incoherencia de las distintas modalidades de la oferta formativa, su escasa pertinencia a las necesidades de los sectores productivos, la brecha de comunicación y acción entre sectores educativos y productivos, etc.

Ramírez, (1996)

Para Gallart, la incorporación de nuevos actores en la reestructuración de los sistemas de formación conlleva ciertas tensiones, dificultades e incluso oposición, que a veces emergen desde el sistema mismo.

Al respecto, la autora describe dos abordajes posibles: por un lado, con el Estado como ejecutor de políticas a través de las instituciones públicas con la finalidad de

detectar las demandas específicas de los sectores productivos, incluso regionalizando su actuación y concediendo participación a los actores locales; y, por otra parte, con un Estado delegando la función ejecutiva, reteniendo las funciones de regulación y provisión de fondos y dejando al mercado la responsabilidad de asignar esos recursos a través de la propia interacción de las instituciones privadas o públicas de formación con las empresas demandantes de capacitación.

3. Objetivo General

“Relevar y sistematizar experiencias y buenas prácticas de formación para el trabajo”

4. Hipótesis

En el proyecto se busca responder algunos interrogantes referidos a la posibilidad de referenciar ciertas “prácticas institucionales” que a partir de realidades concretas han construido una propuesta formativa que revaloriza la idea del saber hacer práctico pero dentro de un proceso de aprendizaje integrador para los jóvenes que padecen situaciones de postergación y vulnerabilidad social.

Asimismo se trata de indagar sobre si la presencia de líderes positivos, tanto dentro de la institución como en el entorno social próximo, resulta relevante para la reconstrucción de la idea de la cultura del trabajo.

Nos interrogamos si los actores sociales (sindicatos, cámaras empresarias, etc.), están acompañando dentro de un marco genuino de diálogo social y construcción de consensos.

Esta institucionalidad específica, donde se hace formación profesional, ¿es un nuevo componente de “la formación profesional y es parte de los sistemas de relaciones laborales o es una modalidad del sistema educativo?

¿Quién asume este liderazgo, el Estado, otros actores, las organizaciones representativas de los trabajadores y de los empleadores?

5. Consideraciones teórico-metodológicas.

El modelo económico vigente con una ponderable intención de contar con una matriz productiva diversificada que fortalezca el mercado interno y la sustitución de importaciones, asume un sesgo de carácter “desarrollista”, aun con sus debilidades estructurales aun irresueltas y con brechas importantes respecto de la frontera técnica en distintas actividades o sectores de la industria que se constituyen en un condicionante para consolidar este proceso.

No obstante, en este contexto, el fortalecimiento de la formación técnico – profesional se constituye en un activo estratégico y en este sentido, las debilidades o la ausencia de las instituciones de formación técnico–profesional no resultan aceptables dentro de una idea de acompañamiento de este proceso de desarrollo.

En el análisis de los casos que se presentan resulta entonces importante apelar a una consideración de Labarca, en torno a uno de los problemas clásicos de la formación técnico-profesional, y es el referido a su ubicación en un área limítrofe entre lo público y lo privado, en tanto las instituciones de formación proveen un bien complejo que tiene características de bien público y al mismo tiempo es apropiado privadamente, parcial o totalmente, por individuos y empresas.

En tal sentido, y a la luz de las experiencias examinadas, se pone de manifiesto que la búsqueda de alternativas de gestión institucional, no debe quedar atrapada en tensiones entre lo público y lo privado, y en ellas se privilegia la construcción de consensos entre los actores alrededor de un visión estratégica en donde se busca integrar intereses alrededor de un objetivo común.

En nuestro recorrido no ha quedado al margen la cuestión de la siempre compleja relación oferta – demanda, entre formación y necesidades del aparato productivo, en un contexto que privilegia la cuestión de la construcción institucional, por sobre lo meramente funcional al mercado, y con un horizonte de ampliación de derechos y formación de ciudadanos.

Asimismo, hemos registrado otras evidencias vinculadas a la falta de una planificación estratégica a nivel instituciones, y a la necesidad de una mayor

participación e interacción público – privada en la definición de contenidos, en el uso de instalaciones, infraestructura y financiamiento.

Otro propósito que nos hemos propuesto como debate emergente del análisis de los casos es la cuestión de las heterogeneidades de las instituciones, que ponen de manifiesto la diversidad de estrategias que se utilizan para su fortalecimiento.

Por otra parte, en los fundamentos de nuestro proyecto, hemos abordado oportunamente el tema de la “reconstrucción de una cultura del trabajo”, para lo cual no solo se debe enfocar la atención en las competencias laborales de las personas para un empleo específico, sino que también debe generarse una mirada general, la del trabajo en sí, que en su concepto básico se establece como “la capacidad creadora del hombre”, generando de esta manera trabajadores idóneos laboralmente pero además construyendo un individuo completo, con las herramientas necesarias para afrontar los nuevos desafíos del mercado laboral actual. En este sentido para nosotros el rol de las instituciones, tanto privadas como públicas ejerce una influencia fundamental dado que las políticas de formación profesional son definidas desde el Estado.

El estudio de los casos nos permitió abordar una dimensión decisiva en la constitución de nuevas relaciones de colaboración y la participación, con la intervención de múltiples actores y ello debe ser un elemento de apalancamiento para nuevos diseños institucionales que terminen con la “inercia sistémica de la formación para el trabajo”.

La cooperación es una clave para fortalecer instituciones y como muy bien lo señala Labarca: *“la creación y/o reestructuraciones institucionales y necesarias colaboraciones entre los diferentes interesados, en tanto que las acciones, estrategias y políticas para satisfacer las demandas de formación profesional incluyen dimensiones asociadas con el mejoramiento de la productividad y con políticas sociales activas”*.

5.1. El Ciclo de Talleres

Durante el año 2012 se realizó un programa de actividades denominado “*Ciclo de talleres sobre buenas prácticas institucionales en formación para el trabajo*” que institucionalmente se avaló mediante la Res. C.A. 034/2012.

Se utilizó una metodología participativa con exposiciones de los casos seleccionados a través de sus protagonistas. En ese ámbito participaron como invitados docentes universitarios, investigadores, docentes del sistema de educación técnico-profesional, directivos de las instituciones educativas, de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCE), funcionarios de las áreas específicas de los Ministerios de Trabajo, nacional y provincial, dirigentes sindicales, empresarios y representantes de organizaciones de la sociedad civil.

Asimismo, el Ciclo contó con el auspicio del área de Educación y Trabajo de OEI Argentina, y de la Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional de la Universidad Pedagógica Provincial.

En la coordinación, se contó con el acompañamiento del Lic. Pedro Daniel Weinberg. Ex Director Cinterfor/OIT y Profesor Honorario de la Cátedra Formación y Capacitación (FCS – UNLZ); y de la Lic. Irma Biasco, que es además la Coordinadora de la Tecnicatura en Educación Técnico Profesional (UNIFE) y Especialista responsable del área Educación y Trabajo de OEI/Argentina.

Con el objetivo de estimular un ámbito sistemático de debate dirigido a docentes universitarios, investigadores, docentes del sistema de educación técnico-profesional, se convocó a directivos de las instituciones educativas, de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCE), funcionarios de las áreas específicas de los Ministerios de Trabajo, nacional y provincial, dirigentes sindicales, empresarios y representantes de organizaciones de la sociedad civil, como referentes que actúan directamente, o están dedicados al fortalecimiento de las instituciones de formación para el trabajo, públicas, privadas o no gubernamentales.

En tal sentido, esta propuesta se constituyó en un eje importante para la construcción de conocimientos a partir de la sistematización de estas experiencias, enriquecida además por el aporte de diversos actores institucionales de nuestra región de influencia.

5.1.1. El ciclo se organizó alrededor de 6 encuentros en donde se estimuló la discusión y la reflexión sobre casos de buenas prácticas institucionales en el ámbito de la formación para el trabajo.

-Primer Taller: 01-05-2012.

Lugar: Campus UNLZ (Facultad de Ciencias Sociales) – Lomas de Zamora.

Participó el Sr. Hugo Ricciuti, Presentando la Escuela Tecnológica Preuniversitaria con certificación de la UNLZ/Ingeniería, y que funciona en el predio de la empresa Indelama SRL.

La experiencia de la escuela tecnológica es sumamente interesante dado que su desarrollo previo ha estado plagado de adversidades, tanto burocráticas como presupuestarias. Es destacable que el establecimiento educativo funciona dentro del predio donde está instalada la planta industrial, creando una atmosfera que vincula lo productivo con lo educativo.

-Segundo Taller: 01-06-2012.

Lugar: Campus UNLZ (Facultad de Ciencias Sociales) – Lomas de Zamora.

Participaron el Sr. Jorge Viapiano, Coordinador de la Red de Centros de Formación Profesional de UOCRA y el Ing. Pedro Shiuma, Coordinador de Educación de Adultos de la Fundación UOCRA, que relataran la experiencia de la Red de Centros de Formación Profesional y sobre el Proyecto de Articulación entre Formación Profesional y Formación General.

La experiencia de la Fundación UOCRA como pionera en la formación profesional en Argentina se ha consolidado y hoy es un ejemplo de construcción institucional. Impulsada desde siempre por el sindicato, es un lugar de referencia ineludible en las especialidades de la industria de la construcción. Además en la actualidad también se ocupa de las diversas articulaciones de la formación profesional con la educación general básica.

-Tercer Taller: 06-07-2012.

Lugar: Campus UNLZ (Facultad de Ciencias Sociales) – Lomas de Zamora.

Participó el Med. Vet. Miguel Brihuega, Director de la Escuela Agropecuaria y Agroalimentaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional de Buenos Aires.

La Escuela Agropecuaria y Agroalimentaria es considerado un lugar de excelencia académica para la formación preuniversitaria. La experiencia adquiere relevancia por los logros alcanzados en los años que lleva funcionando, constituyendo una comunidad en donde docentes padres y alumnos interactúan permanentemente generando proyectos alternativos de producción, que se constituyen en experiencias importantes para la formación de los jóvenes.

-Cuarto Taller: 14-09-2012.

Lugar: Campus UNLZ (Facultad de Ciencias Sociales) – Lomas de Zamora.

Se presentó un panel con tres experiencias, constituido por: el Sr. Carlos Rodríguez Esperón, Director del CFP N° 404 (Lomas de Zamora); el Sr. Daniel Mondet, Director del CFP N° 401 (Alte. Brown) y el Sr. Luis Luengo, Inspector Región 3 (La Matanza)

Estas tres experiencias se destacan fundamentalmente por la impronta de sus directivos, que si bien pertenecen al sistema tradicional de FP, permanentemente apelan a la gestión innovadora para redefinir sus objetivos y estar vinculados a sus entornos locales.

-Quinto Taller 05-10-12

Lugar: Planta modelo de INDELAMA S.R.L. (Escuela Tecnológica Preuniversitaria)
- Monte Grande.

Se presentó la experiencia del Instituto Agrotécnico de Tandil, Provincia de Buenos Aires, a cargo de su Director, Ing. Guillermo Martignoni.

El Instituto Agrotécnico es una institución pionera en el interior de la Provincia de Buenos Aires y lleva adelante un proyecto institucional a partir de consensos locales que definen sus principales líneas estratégicas y de gestión. En tal sentido le brinda importancia al entorno productivo como parte de un proceso que facilita

la formación de los jóvenes en actividades productivas que los arraiguen a su comunidad.

-Sexto Taller 09-11-12

Lugar: Instituto Tecnológico Beltrán - Avellaneda

Se presentó la experiencia del Instituto Tecnológico Beltrán, a cargo de su Director Institucional, Ing. Gustavo Agosti y del Lic. Alejandro Tornay.

La experiencia del Instituto Tecnológico sorprende por su proceso de gestación, articulada desde una fundación privada y la Unión Obrera Metalúrgica de Avellaneda. Su infraestructura es de un nivel de excelencia y la inversión realizada en equipamiento y tecnología lo ubica entre los mejores en el rubro. El proyecto institucional trasciende las tradicionales formas de la FP y se abre a la comunidad con una oferta educativa media y superior.

6. Análisis de los casos presentados.

Se presenta en primer lugar, una breve caracterización de las instituciones, luego se presentan los principales rasgos de su proyecto educativo y finalmente se realiza un análisis sobre sus estrategias para alcanzar los objetivos.

- Caracterización de las instituciones seleccionadas
- El proyecto educativo
- Estrategias

6.1. Primer caso

Escuela Tecnológica Preuniversitaria Ing. Carlos E. Giúdice"

(Hugo Ricciuti, Gerente General de INDELAMA S.R.L)

INDELAMA SRL, un establecimiento industrial ubicado en la localidad de Monte Grande. La empresa INDELAMA realiza carpintería integral y a medida. Fue fundada por tres socios en el año 1974, con un capital de U\$D 20.000, un Fiat 600 usado y un par de maquinas usadas, para funcionar como un pequeño taller de carpintería. En la década del '80 dio su primer salto de crecimiento y empezaron a trabajar con grandes clientes y a partir de esas obras INDELAMA comienza a constituirse como un proveedor calificado para grandes obras.

A comienzos de la década del '90, se comenzó a incorporar personal calificado y empezaron a trabajar los primeros profesionales en la empresa. Asimismo, incursionó en operaciones de importación y exportación y a participar en Ferias internacionales del sector. También cambió su razón social y se constituyó en INDELAMA SRL. En el año 1999 se incorporó equipamiento y ya se contaba con 90 empleados. En 1999, se adquirió el predio de 4 manzanas y se comenzó a construir lo que actualmente es la planta industrial.

Actualmente INDELAMA emplea a 118 personas, de los cuales 13 son profesionales, 10 técnicos, 8 administrativos, 3 choferes, 28 operarios calificados y 56 operarios de planta.

El análisis del comportamiento de la firma INDELAMA remite a la discusión sobre las conductas adoptadas por las pymes frente a las transformaciones estructurales que tuvieron lugar en el país a principios de los noventa, que sometió a la mayoría de las pequeñas y medianas empresas a la apertura indiscriminada y a la desregulación de las actividades económicas, cuyo principal impacto fue que muchas se vieron forzadas a cerrar los establecimientos o desprenderse a precio vil de esos activos, dejando secuelas de desempleo y precarización laboral.

El caso INDELAMA se inscribe entre las que adoptaron conductas ofensivas, optimizando sus fortalezas y oportunidades en ese contexto. Mientras que el comportamiento de la mayoría, especialmente las del tipo familiar, adoptaron conductas defensivas, y acentuaron sus desventajas frente al nuevo escenario más abierto y competitivo. (Boscherini y Yoguel, 1996; Basualdo, 1987; Schorr, 2005)

El proyecto educativo

La inquietud por el proyecto educativo se comienza a manifestar en el '95, cuando surgen las primeras dificultades con la mano de obra calificada, sobre todo en jóvenes.

La preocupación por la formación en oficios se tradujo en la organización de cursos de capacitación, algunos en conjunto con la cámara empresaria, y otros

con otros grupos de industriales. Sin embargo fueron acciones breves y sin continuidad.

Por sus características, la empresa tenía personal ya formado con un promedio de edad de 45 a 50 años. Ante la necesidad gente nueva, se incorporaron jóvenes operarios con enormes carencias de formación básica y técnica.

Una primer solución llegó a partir de un acuerdo con el municipio de Esteban Echeverría para implementar un programa de formación por un periodo de seis meses a un grupo de jóvenes. La financiación se realizó con un aporte del 50 % por parte del Municipio y el otro 50% a cargo de la empresa por ocho horas de trabajo. El ese contexto de aprendizaje en el trabajo, la empresa se hizo cargo de la acción formativa.⁶

El resultado fue satisfactorio para ambas partes, dado que la empresa incorporó a una parte de ese grupo jóvenes que participaron de la experiencia. Sin embargo, para la empresa significó un enorme esfuerzo, dado que durante ese lapso, durante las horas de trabajo, los trabajadores más calificados fueron los que realizaron el proceso de transferencia de saberes laborales en las distintas especialidades que forman parte del proceso productivo de la planta.

No obstante, esta experiencia fue el disparador de la iniciativa de Hugo Ricciuti: crear una escuela técnica. El objetivo fue ambicioso, formar jóvenes con mano de obra calificada, preparados para la inserción laboral o para seguir estudios universitarios. Asimismo, se pensaba en pasantías en empresas allegadas a INDELAMA.

Sin embargo, el principal problema era el edilicio, dado que era una condición básica que le planteaban sus interlocutores iniciales para luego poder desarrollar el proyecto educativo.

⁶ “...En el 96, 97 hicimos un acuerdo con la Municipalidad de Esteban Echeverría...donde ellos nos aportaban un grupo de jóvenes, entonces les dábamos 4 hs de formación y 4 hs de trabajo, el municipio les pagaba las 4 hs que dedicaban a la formación y la empresa les pagaba las 4 hs de trabajo...esa fue una experiencia con 14 ó 15 chicos y el resultado fue muy bueno, de esos 16 jóvenes, en la empresa hoy están trabajando 10 u 11; 9 son jefes de sectores o colocadores, es decir, se han formado y han crecido...y eso nos empezó a empujar, me empezó a empujar a ver qué vuelta le encontraba para hacer algo más sostenido en el tiempo... porque nos costaba sostener a los otros, porque el municipio terminó eso y se terminó el aporte económico y a nosotros nos costaba sostener... continuamente a un grupo de jóvenes a los que le pagábamos un salario y trabajaban medio día...a pesar de eso, lo hicimos durante un año más... un intento”
Exposición de Hugo Ricciuti, Titular de INDELAMA. Junio, 2012.

En 2004, en la inauguración de la Planta Modelo de INDELAMA, se anunció formalmente que la empresa iba a construir la escuela técnica en el espacio contiguo a la Planta. Y así fue, se comenzó la construcción de un edificio de 1.500 m² en dos plantas, en el que invirtieron u\$s 650.000, con aportes provenientes del 17 % de las utilidades anuales durante 12 años.

La obra estuvo terminada en 2008, pero aun así, todos los que habían comprometido sus gestiones para desarrollar el proyecto educativo no aparecieron esta vez, y el proyecto quedó trunco. Ante la adversidad, se decidió utilizar esas instalaciones para capacitar a los trabajadores propios y también como oficinas anexas.

La solución llegó un tiempo después, casi fortuitamente, y a instancias del Secretario de Obras Públicas del municipio, que los puso en contacto con la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, con la cual se firmó un convenio en octubre de 2011 para que funcione allí una Escuela Tecnológica Preuniversitaria en la que actualmente asisten 61 alumnos. Si bien el régimen es arancelado, se cuenta con un sistema de becas que financia la propia empresa INDELAMA y también otros proveedores y clientes.

Es así como, del proyecto que originalmente se tuvo, es decir, una escuela técnica, con la posibilidad de realizar la práctica de taller en la propia planta, o en otras vinculadas con INDELAMA, se derivó hacia el proyecto posible, que es el actual, una secundaria preuniversitaria que otorga el título de Bachiller en Tecnología Industrial, con tres especialidades, carpintería, robótica y mecatrónica (esta dos últimas, son las específicas que ya estaban en la Facultad). Asimismo el título habilita el ingreso directo a la Facultad de Ingeniería de la UNLZ.

Las Estrategias

Las estrategias utilizadas por este empresario parten de una visión y un objetivo inicial, movilizadas por sus inquietudes personales de toda la vida, su vocación de servicio, y sus percepciones sobre las necesidades puntuales de su empresa, que lo llevaron a delinear un proyecto que, desde el ideal inicial, se fue convirtiendo en

un proyecto compatible con las posibilidades propias y los aportes concretos del entorno institucional regional.

INDELAMA, como industria tuvo un proceso de crecimiento a lo largo de casi 40 años, y desde un pequeño taller de carpintería, se convirtió en una industria modelo del sector, con tecnología y procesos productivos de última generación. Su contexto de constante crecimiento y desarrollo, lo fue también respecto de sus necesidades de mano de obra calificada.

Se suma su propia trayectoria personal como técnico industrial y trabajador, cuyas influencias parecen haber jugado un papel determinante en este proyecto, que además está inserto, por la localización de la planta, en el contexto una comunidad periférica del Municipio de Esteban Echeverría.

Por propia intuición, pensó inicialmente en una escuela técnica con un formato dual, es decir, preparación teórica y práctica en el taller. Pero las respuestas desde el sistema institucional fueron muy limitadas, tanto desde el municipio, como desde la propia Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia, que solo brindó apoyos testimoniales y promesas futuras.

No obstante, debemos destacar que fue el municipio quien le acercó una propuesta más concreta, aunque tal vez impulsado por el contexto de crisis a comienzos de la década de 2000, y como parte de sus políticas de promoción de empleo.

Fue el impulso de este empresario en casi todos sus aspectos, el motor de este proyecto, incluida la inversión en la construcción del edificio, que solventó con una parte de las utilidades de la empresa.

La idea educativa inicial fue modificada sobre la marcha, dado que su desconocimiento de los procedimientos burocráticos para crear un establecimiento educativo y las trabas impuestas en las distintas instancias político-institucionales que fueron consultadas, fueron impedimentos para concretarla.

El proyecto de articulación con la Facultad de Ingeniería de la UNLZ se presentó como una opción viable, aunque llegó casi fortuitamente, y, luego de cumplimentar los aspectos institucionales básicos entre la empresa y la Universidad, se creó la Escuela Tecnológica "Ing. Carlos E. Giúdice", que depende

en lo académico de la Facultad y funciona como establecimiento secundario orientado en Tecnología, y que otorga el título oficial de: "*Bachiller en Tecnología Industrial*", con alcance nacional y aprobado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

6.2. Segundo Caso

Fundación UOCRA

La experiencia de la Red de Centros de Formación Profesional y el Proyecto de Articulación entre Formación Profesional y Formación General.

(Jorge Viapiano, Coordinador de la Red de Centros de Formación Profesional de UOCRA; Ing. Pedro Shiuma, Coordinador de Educación de Adultos de la Fundación UOCRA)

La Fundación UOCRA nació en el año 1993 con un acuerdo de cooperación mutua entre la Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina (UOCRA) y la Cámara Argentina de la Construcción (CAC), que en un principio se llamo "Fundación para la Educación y Capacitación de los trabajadores de la Construcción", y después cambio su nombre al actual Fundación UOCRA.

La Fundación, trabaja en conjunto con la Cámara de la Construcción, el Ministerio de Educación, el Ministerio de Trabajo, y el Instituto de Estadística y Registro de la Industria de la Construcción (IERIC).

El proyecto educativo

Lo que procura la Fundación es ser una red sistémica "*referente*", vinculando al trabajador con su entorno (familia, comunidad, localidad, barrio, hábitat, etc.) y desde allí mejorar la relación con la educación, con el trabajo y con el sistema productivo.

La Fundación asume un fuerte compromiso con el eje educación-trabajo, trascendiendo el tradicional concepto de la enseñanza de los oficios, para ir hacia una perspectiva educativa integral, continua y permanente.

La búsqueda de nuevas propuestas incluyen la terminalidad educativa, tanto primaria como secundaria.

La red cuenta con 30 centros, 18 de los cuales se encuentran en la Provincia de Buenos Aires. En los mismos se realizan una importante variedad de cursos: seguridad e higiene, formación de instructores, capacitación docente, etc., procurando promover el crecimiento personal, profesional e integral de los trabajadores.

La red posee además 2 Institutos Terciarios, uno en la Capital Federal y uno en Corrientes, además están avanzadas las tratativas con las provincias de Chaco y Neuquén para abrir otros 2; fundamentalmente para Tecnicaturas en Seguridad e Higiene.

Algunos centros poseen su propio edificio, (Centro 17 de Capital y el Centro 407 de Mar del Plata), y se encuentran en construcción el CFP 401 de Pinamar y el CFP 402 de Trenque Lauquen.

Los canales de comunicación que interrelacionan a todos los actores de la Red, especialmente los instructores y los directivos permiten intercambiar permanentemente experiencias propias de cada realidad concreta.

La idea, es promover una cultura institucional que les permita a las instituciones identificar y resolver problemas y situaciones del día a día y tener herramientas para poder solucionarlos.

El fuerte compromiso fomenta el desarrollo de una organización solidaria, el trabajo en equipo, la confianza, la cooperación y el respeto, que permiten afrontar los procesos de cambio y propiciar la formación continua del equipo de la Red.

A partir de 2004 la Fundación se incorporó al “Pan Nacional de Calificación para Trabajadores de la Industria de la Construcción”, acordado entre el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, la Secretaría de Obras Públicas del Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios, la Cámara Argentina de la Construcción, la Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina y el Instituto Estadística y Registro de la Industria de la Construcción (IERIC).

Asimismo, en vinculación con la Universidad Pedagógica Provincial, se desarrolló una diplomatura en Educación y se trabajó en otros proyectos socio-laborales. Actualmente se ha comenzado a trabajar en conjunto con la Tecnicatura en Educación Técnico Profesional que también depende de la UPP replicando la

experiencia que tuvo lugar en su momento en la Universidad Nacional de San Martín. (UNSAM)

La Fundación también desarrolla actividades con la UBA, con la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), con Cinterfor /OIT y con centrales sindicales de Uruguay y Colombia.

Recientemente se han iniciado vinculaciones con la *Walls Eagle*, una organización que se dedica mundialmente a fortalecer vínculos entre los alumnos, a través de competencias y olimpiadas.

El trabajo conjunto realizado con el IERIC, con la Agencia de Certificación y con otras instituciones permite establecer los marcos de referencia para hacer las validaciones.

La Escuela para Adultos.

El proyecto de educación para adultos incluye una formación en la profesión pero también en educación ciudadana, y es en este marco que la UOCRA impulsa una política de inclusión educativa en distintos niveles como la Alfabetización, la Certificación de Estudios Formales de Nivel Primario con Formación para el Trabajo y la Formación Profesional con Certificación de Estudios Formales de Nivel Medio.

El programa “UOCRA Alfabetiza”, se obtuvo mediante un acuerdo con el Ministerio de Educación de la Nación, que a su vez se adhiere al Programa Encuentro, cuyo objetivo consiste en alfabetizar a todos los trabajadores de la construcción y a su familia.

Las estrategias.

Para lograr sus objetivos, la Red entiende la formación de las personas desde una concepción integral, vinculada con su grupo de pertenencia laboral y comunitaria, colaborando con el desarrollo del trabajo decente como un derecho de todos.

El *dialogo social* es su principal ámbito de coparticipación, en donde estén representados todos los sectores: los representantes de los trabajadores, de los empresarios y el Estado, (representado por Ministerio de Trabajo y Educación de las distintas jurisdicciones).

Otra de las estrategias es la utilización de los planes de *Mejora Institucional* en cada una de las instituciones con el asesoramiento de la Fundación, a partir del cual se garantizan fondos para mejorar la infraestructura y el equipamiento de los Centros, y a partir de las necesidades concretas de cada centro, quienes son los que tienen el conocimiento de su realidad, y de la propia comunidad.

La fundación fortalece tres itinerarios formativos, se provee el herramental y equipamiento a los Centros, (por ejemplo Soldadura, o Instalaciones Sanitarias, Instalaciones de Gas, Albañilería Tradicional, Electricidad, etc.). Eventualmente estas adquisiciones de equipamiento se realizan en conjunto con el Ministerio de Trabajo y otras, la encararan directamente desde el sector.

La Fundación actúa como unidad ejecutora y las acciones se basan en los acuerdos que se firman con las autoridades provinciales, nacionales, la Cámara de la Construcción, el Sector y el IERIC.

Cabe destacar que el Ministerio de Trabajo ha convocado a la Fundación a replicar las acciones en materia de capacitación, no solamente para los centros que tengan oficios de la construcción sino para todos los centros de otras jurisdicciones. (Dentro de este marco, en el año en curso tienen proyectado capacitar 300 docentes en la Provincia de Bs. As., 120 instructores en Neuquén y 80 instructores en Santa Cruz).

La finalidad de las acciones de fortalecimiento de la red, son modernizar la gestión de los Centros, atender las necesidades de los trabajadores y la demanda de la industria, garantizar la convocatoria de los participantes, desarrollar capacidades para formar y evaluar según normas de calidad, y su seguimiento posterior.

En materia de gestión de calidad, se trabaja conjuntamente con personal de IRAM para mejorar la gestión de los centros y ser certificados como una institución de calidad con la validación de las normas IRAM.

Además, un equipo multidisciplinario se ocupa de la gestión, del desarrollo institucional, de la capacitación, de la formación de formadores y de la planificación de la evaluación de aprendizajes.

Los diseños de ofertas se realizan con propuestas de diseños curriculares basados en los marcos de referencia validados por Resolución del Consejo

Federal de Educación, facilitando el proceso de calidad y la vinculación con distintos actores sociales.

Otra de las estrategias utilizadas es la precalificación de los centros, con la historia de cada centro y de su comunidad circundante. La precalificación se basa en entrevistas y en el conocimiento de las instalaciones edilicias.

Para los diagnósticos también se organizan jornadas con los equipos directivos del centro para elaborar el Plan de Mejoras de cada institución.

En este sentido, es fundamental el asesoramiento y acompañamiento para el diseño del plan de mejoras, el cual debe ser presentado ante el INET para poder obtener los recursos previstos por la Ley de Educación Técnico Profesional.

Entre las principales dimensiones que se analizan para el desarrollo del plan de mejoras se incluye: la vinculación con el contexto, la orientación profesional, la formación docente, la seguridad y medio ambiente y la evaluación y seguimiento.

Con estos instrumentos se facilita la evaluación y seguimiento de la institución y de los alumnos, (incluyendo el seguimiento de los egresados, que es una de las dimensiones más difíciles para desarrollar).

Asimismo, se realizan encuestas de conformidad al final de los cursos, donde se analizan: aprendizajes, experiencia, si fueron satisfechas sus inquietudes, las formas y metodologías de desarrollo de los cursos, etc.

En los casos que los egresados inician emprendimientos o forman cooperativas o sociedades de hecho, desde los centros se les brinda asesoramiento o capacitación.

Los insumos y herramientas que se utilizan para la capacitación en algunos casos son provistos por las propias empresas.

Las experiencias con los parques industriales son también importantes, en donde se menciona el ejemplo del CFP 401 de Olavarría, que tiene vinculación con el parque industrial de Loma Negra, con sus proveedores y subsidiarias, en donde además de la capacitación, se brindan charlas técnicas y formación a los instructores entre otras actividades de cooperación.

En cuanto a la Educación de Adultos, su objetivo principal es desarrollar una propuesta de certificación de estudios de nivel secundario, que articule la

Formación Profesional con las propuestas formales de Educación de Adultos. Se trabaja en tres Trayectos:

Trayecto A: Personas que no leen ni escriben convencionalmente.

Trayecto B: Personas que se encuentran iniciados en la lectoescritura.

Trayecto C: Personas que leen y escriben convencionalmente.

Cada trayecto cuenta con un Tutor, una Maestra de Adultos y un Instructor de formación profesional.

Los diseños curriculares establecen una serie de etapas: i) Adecuación del Diseño curricular; ii) secuencia didáctica, iii) Capacitación de Docentes, Instructores y Tutores, iv) la elaboración de material didáctico para el docente, v) la elaboración de manuales de educación para los adultos, vi) la creación y difusión de la figura de la Pareja Pedagógica (Docente – Instructor de FP).

Posteriormente se definen los Núcleos de Articulación entre FP y FG y finalmente el Diseño de Instrumentos de Evaluación y Acreditación de saberes previos de la Formación General y de la Formación Profesional.

Asimismo, se trabaja en el diseño y aplicación de planificaciones conjuntas de Formación General y Formación Profesional, donde se plasma la pareja pedagógica y la articulación cruzada.

En este sentido, para la evaluación de saberes, se desarrolla un listado de los núcleos centrales de cada uno de los Trayecto de FP, para luego relacionarlo con los contenidos de cada área de Formación General Básica.

La figura del tutor socio-laboral permite además un trabajo efectivo y permanente en la orientación, inscripción y seguimiento de los alumnos.

Finalmente, se destaca que el estímulo a la innovación que producen los CFP en cada propuesta misma es una de las principales fortalezas de este modelo, basado fundamentalmente en la retención de los jóvenes y adultos, en el desarrollo de vínculos reales con el mundo del trabajo y en los vínculos socio-afectivos con los alumnos.

6.3. Tercer caso

Escuela Agropecuaria y Agroalimentaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional de Buenos Aires.

(Méd. Vet. Miguel Brihuega, Director)

La Escuela Agropecuaria y Agroalimentaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional de Buenos Aires comienza a funcionar en el año 2009, inaugurándose ese año dos cursos de 30 alumnos cada uno.

La Escuela, de carácter pre-universitario, depende inicialmente de la Facultad de Veterinaria, aunque a la finalización de la primera cohorte pasará a depender de la Universidad de Buenos Aires.

Con una fuerte orientación agropecuaria, capacita en Producción Agropecuaria, transformación de materias primas, y fundamentalmente en la Orientación Agroalimentaria.

Su propuesta curricular se asimila a las escuelas técnicas, tiene seis años, pero el sexto año además de acreditar el título de Técnico en Producción Agropecuaria y Agroalimentaria, se le acredita el CBC completo para Veterinaria, Agronomía y Sección de Alimentos.

Funciona como una escuela técnica de doble escolaridad, en donde los alumnos almuerzan en la escuela.

En la actualidad la Escuela se encuentra desarrollando el cuarto año de formación técnica.

El financiamiento de la Escuela proviene principalmente de la UBA que financia la planta funcional docente, y de la Facultad de Veterinaria que aporta mobiliarios y cubre gastos administrativos. Asimismo, se tramitan los fondos del Plan de Mejoras en el INET y se reciben subsidios del Ministerio de Agricultura de la Nación. Las familias de los alumnos colaboran con aportes.

El proyecto educativo.

El proyecto de la escuela comienza bastante antes de su inauguración formal en 2009, a través de la Secretaria de Extensión de la Facultad que inicia vínculos con

la Dirección de Educación Técnico-Profesional de la Provincia de Buenos Aires, con el objetivo de comenzar la articulación entre la Universidad y la Escuela Media.

Asimismo, se desarrollaron otras actividades con Escuelas Agropecuarias, (charlas, apoyo técnico al Plan de Agroalimentario, etc.), con la finalidad de sensibilizar a los alumnos sobre las principales características de las cadenas de valor en el sector agropecuario.

El ingreso.

Una de las claves para alcanzar un nivel de excelencia de la escuela, es el curso de nivelación para el ingreso, que los aspirantes deben realizar mientras están en el séptimo grado de la primaria.

El curso tiene un año de duración y los alumnos cursan los sábados por la mañana. El curso está compuesto por cinco materias, cuatro de formación general y una específica. La materia técnicas agropecuarias se incluye como materia de ingreso para introducir a la especialidad a los aspirantes a la carrera técnica. El ingreso es a través de un orden de merito.

Además de Matemáticas y Lengua, el curso consta de tres materias especiales en las orientaciones de la escuela. Se toman 11 exámenes, (cada materia tiene 2 exámenes y Técnicas Agropecuarias como es anual tiene 3 evaluaciones).

El cupo es de 60 alumnos en dos cursos de 30, de acuerdo al orden de merito (puntaje de los 11 exámenes). Se señala que el proceso de corrección de los exámenes anónimo.

El proyecto curricular tiene cinco áreas: formación básica, experimental, ciencias exactas, ciencias sociales, agropecuaria y agroalimentaria

El área agropecuaria y agroalimentaria, es la más grande y la que tiene mayor cantidad de docentes.

Por las características del establecimiento educativo, los alumnos realizan guardias de verano de una semana para realizar tareas de mantenimiento en general (cuidado de animales, riego, instalaciones, etc.)

Asimismo, se realizan producciones de alimentos en pequeña escala, aunque no con un fin comercial, sino con finalidad educativa, (dulce de leche, distintos escabeches, pickles, ajíes, zapallo en almíbar y dulce de zapallo)

Como parte del proceso de aprendizaje, en segundo año los alumnos realizan un práctico en el INTI, en su planta modelo de chacinados.

Las estrategias.

El proyecto educativo tiene como objetivo inicial: la articulación de la universidad con la escuela media en función de orientar a los alumnos sobre su futuro universitario.

La escuela es esencialmente un proyecto de excelencia académica y se destaca el fuerte liderazgo institucional e involucramiento en todas las instancias de la formación, otorgando una impronta específica en su cultura organizacional.

Entre los principales objetivos de crecimiento se encuentra la obtención de recursos para el financiamiento del proyecto. (Plan de Mejoras del INET, subsidio del Ministerio de Agricultura), que se traducen en obras y mejoras como la construcción de un nuevo invernáculo totalmente automatizado.

Asimismo, se trabaja permanentemente en la motivación y compromiso de los alumnos con la institución, a través de innumerables acciones cotidianas para que desarrollen su vocación por la actividad agropecuaria, participando en el acondicionamiento de las instalaciones edilicias, y en constante relación con las prácticas con plantas y animales. (Acondicionamiento del sector de huerta; invernáculos, un ranario, sericultura -producción de gusanos de seda-, sobado del cuero, etc.)

Como los productos no se comercializan, se trabaja en la asignación de valor al esfuerzo. Asimismo, en materia social, se trabaja integrando instituciones como la Red Solidaria y en convenio con Pro – Huerta, en la producción de gallinas ponedoras, (los alumnos controlan la temperatura e higiene de las incubadoras), que luego son distribuidos por esa entidad en lugares carenciados.

Otro factor destacable es la conformación del cuerpo de docentes, formado principalmente por profesionales universitarios que en su mayoría son docentes regulares de las carreras universitarias.

En las áreas técnicas específicas se contratan profesionales o técnicos agropecuarios capacitados en docencia.

En este sentido, se destaca el propósito de familiarizar al alumno en su condición de pre-universitario, y desde allí comprender mejor el contexto del profesional y la realidad de su lugar de trabajo.

6.4. Cuarto caso

El COPRET de La Matanza y los Centros de Formación Profesional N° 404 y N° 401 de Lomas de Zamora y Almirante Brown.

(Lic. Luis Luengo, Inspector Regional de La Matanza; Lic. Carlos A. Rodríguez Esperón, Director del CFP N° 404 de Lomas de Zamora y Prof. Daniel Mondet, Director del CFP N° 401, de Alte. Brown).

6.4.1. Centro Formación Profesional N° 401 de Almirante Brown.

El Centro Formación Profesional N° 401 es de los denominados “por convenio” y fue creado por un acuerdo entre el Obispado de Lomas de Zamora y la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires el 16 de junio de 1988, con una planta básica compuesta por un director y cuatro instructores.

Los primeros cursos dirigidos a adolescentes y adultos se dictaban en las especialidades de vestimenta, electricidad, modista y plomería y tenían una carga horaria de 70 horas en total.

La iniciativa de creación del centro de formación fue del Párroco Vicente Carre, de Claypole, que se destacó por su permanente tarea social en los barrios más carenciados de la localidad. Fundó un comedor y posteriormente una guardería, un jardín de infantes y una escuela primaria. Finalmente, en la continuidad de su tarea social fundó el Centro de Formación Profesional.

El proyecto educativo.

El CFP 401 Almirante Brown cuenta actualmente con un anexo y 14 extensiones educativas, en donde se dictan 172 cursos especializados en distintas áreas. Su matrícula es de aproximadamente 2000 alumnos anuales y su planta funcional está compuesta por un director, dos regentes, dos preceptores, un pañolero y tres auxiliares.

Uno de los aspectos que destaca a este centro, se basa en el reconocimiento de los saberes previos de los alumnos, además de brindar una permanente contención social, para luego orientar sus esfuerzos a las necesidades específicas de cada trayecto educativo. En tal sentido se menciona que en todos los cursos que se desarrollan en el centro se incluyen módulos de Higiene y Seguridad Industrial y de Derechos Laborales.

La oferta de cursos es amplia y en distintas especialidades, aunque por sus vínculos con el Parque Industrial de Alte. Brown, hay una preponderancia de las especialidades vinculadas al sector metalmeccánico.

Las estrategias.

El CFP 401 mantiene un vínculo institucional importante con el Parque Industrial de Almirante Brown desde hace siete años, que le permite una permanente actualización de las demandas de capacitación y también realizar cursos dentro de las mismas empresas.

En este sentido, se destaca el funcionamiento permanente de un aula para capacitación en informática en las instalaciones de la Comisión Mixta del Parque. Se dictan también varios en convenio con las empresas radicadas el Parque Industrial. (Cursos de estructuras pesadas, soldadura, asistente industrial y de PBC, entre otros). En especial se ha destacado el diseño del curso de estructuras metálicas, muy demandado por profesionales de la construcción, dado que es muy escasa la oferta de este tipo de cursos⁷.

⁷ El curso de estructuras metálicas recibe alumnos de Paraguay, Uruguay, Brasil, Chile. El curso se dicta con modalidad teórica-técnica desde hace 5 años a los profesionales de la construcción, en su mayoría, y solo pueden inscribirse quienes posean un título secundario o sean capataz de obra.

En la profundización de los vínculos con el Parque Industrial se trabaja en un proyecto para abrir un centro de formación profesional dentro del mismo.

El centro mantiene vínculos fluidos con otras organizaciones sociales como la cámara de comercio e industria local y con varios sindicatos, así como también participa de la mesa de cogestión local y con el COPRET.

Las propuestas de capacitación se diseñan con un concepto flexible que permite realizar modificaciones y adaptaciones a lo largo del ciclo lectivo anual. En tal sentido, las empresas realizan demandas específicas que se diseñan a medida, utilizando instructores propios o del sistema y absorbiendo todos los costos de su implementación (insumos, equipamiento, viandas, etc.) Además, el centro participa permanentemente de Ferias de Ciencia con proyectos de cuidado del medio ambiente y reciclado de sistemas informáticos.

Desde el centro también se estimula a los ex alumnos en la creación de cooperativas, colaborando con las gestiones pertinentes para dicho propósito. (Obtención créditos, o microcréditos para emprendedores, etc.)

6.4.2. Centro Formación Profesional N° 404, Arturo Jauretche

El Centro de Formación Profesional N° 404, Arturo Jauretche” es un centro por convenio entre el Sindicato de Empleados de Comercio de Lomas de Zamora, Esteban Echeverría y Ezeiza y la DGCE de la Provincia de Buenos Aires.

Cabe destacar que la forma organizativa de este gremio abarca la totalidad del territorio nacional con 311 sindicatos independientes, es decir, cada uno maneja su región, su política y sus propios recursos.

Antes de su creación, fue un anexo del CFP N° 10 de Capital Federal, inaugurándose formalmente en febrero de 1990, a partir de la firma de un convenio entre el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) y la Federación Argentina de Empleados de Comercio y Servicios (FAECYS).

Luego, en junio de 1993 el CONET, a través de la Resolución N° 544, crea el Centro de Formación Profesional N° 3 de Lomas de Zamora.

Con la transferencia de los servicios educativos a las jurisdicciones provinciales a partir de la puesta en vigencia de la Ley de Educación Federal, se transforma en el “Centro de Formación Profesional N° 404, “Arturo Jauretche”.

El centro funcionó en la misma sede sindical hasta 1999, luego se traslada a su sede actual adquirida por el Sindicato y para ser destinada exclusivamente como centro de formación

El Secretario General del Sindicato asumió desde el inicio la dirección formal del centro, hasta que en 2004 designa al actual Director.

El proyecto educativo.

El proyecto educativo atiende básicamente dos poblaciones objetivo: La comunidad funcional, que son los empleados de comercio, y la comunidad geográfica, que es el público en general que por oferta de proximidad asiste a los cursos.

En este sentido, cabe aclarar que según datos de población, en los tres distritos en los que tiene jurisdicción este sindicato viven más de un millón de habitantes⁸.

Desde el punto de vista institucional, el centro participa activamente de la mayoría de las instancias de articulación zonales (mesas de co-gestión, reuniones de la rama, etc.)

Asimismo, se destaca la participación del centro en el programa de fortalecimiento institucional del Ministerio de Trabajo, para certificar normas de gestión de calidad. Actualmente se trabaja también en el diseño de la familia profesional de los Empleados de Comercio en conjunto con el Ministerio de Trabajo, que permitirá el establecimiento de las Normas de Competencia respectivas.⁹

Las áreas de informática y administración y comercialización son puntos fuertes de la oferta permanente de cursos (reparación de PC, supervisión e instalación de redes, recursos humanos, etc.)

⁸ Según datos del centro a partir de estadísticas internas de origen de los alumnos, el 93% vive en el partido de Lomas de Zamora (un 89% se de Lomas de Zamora centro, y el resto de Banfield y Temperley),

⁹ Este año (2012) se introdujo la primer Norma de Competencia para Empleados de Comercio que es la norma de “Organizador de Salón”, y se encuentran actualmente realizando las evaluaciones para certificar los conocimientos de aquellos se trabajan como vendedores.

Se señala además que el centro ofrece características flexibles de diseño de cursos, que pueden ser implementados en cualquier momento del ciclo lectivo.

La matrícula y el perfil de los alumnos que asisten al centro son temas importantes a la hora de definir estrategias, siendo que la mayoría de los alumnos pertenecen al estrato medio o medio bajo, generalmente provenientes de las zonas urbanas no marginales de los distritos involucrados, y cuyo nivel de escolaridad es generalmente de secundaria completa, que busca adquirir una capacitación específica para mejorar sus oportunidades de inserción laboral.

El perfil de la matrícula viene modificándose en los últimos años, con una mayor presencia del segmento etario de jóvenes menores de 25 y de mayores de 40. Según el análisis que realizan las autoridades del centro, tal situación obedece probablemente a que los mayores de 40 buscan tener herramientas para su reposicionamiento o reinserción laboral, mientras que los menores de 25 se acercan en busca de cursos cortos, ya que los estudios universitarios y terciarios son instancias más intensas y largas de formación.

Otros datos aportados por las autoridades del centro y otras proyecciones del Ministerio de Trabajo, indican que aproximadamente el 4,2% de la totalidad de los habitantes de los tres partidos son empleados de comercio o familiares de empleados de comercio que trabajan en la zona.

Asimismo, el centro realizó encuestas voluntarias y anónimas entre sus alumnos, en donde el 96% de los encuestados cree que los cursos le brindan la posibilidad de mejorar su situación en el mercado laboral.

Finalmente, y como parte de su estrategia educativa el centro proyecta un nuevo edificio que contará con cinco aulas más, y se va a integrar a la infraestructura existente.

Las estrategias.

El centro ha adoptado recientemente la decisión política de trabajar en red con otros centros de formación de los Sindicatos de Comercio, constituyendo la “*Red Nacional de Formación Continúa para los Empleados de Comercio*”, que entre sus funciones tendrá la de acompañar las gestiones para la creación de centros de

formación de los sindicatos integrantes de la Federación, o integrar otras redes de formación en el ámbito de la CGT.

Otro aspecto destacable de su estrategia institucional es el permanente esfuerzo por compatibilizar el ámbito gremial con el educativo, cuyas lógicas institucionales son diferentes. En tal sentido, el hecho de que el primer director del centro fue el Secretario General del Sindicato, permitió el reconocimiento de las características de la formación profesional, que es diferente a las propias de la formación sindical, más asimilable a una práctica política.

Asimismo, y en este caso, en la primera etapa de funcionamiento, la sede del centro de formación era el propio sindicato, con las naturales dificultades de adaptación a los requerimientos desde el sistema educativo, lo cual llevó un proceso de integración organizacional entre la lógica de funcionamiento gremial y la educativa.¹⁰

Finalmente, entre las debilidades de funcionamiento en esta rama, se menciona la escasa articulación entre centros de formación, al menos en este distrito, que impide poner en común las problemáticas específicas. Entre las principales carencias se señala la de formación de instructores de FP, en donde una gran mayoría son idóneos, sin formación docente.

6.4.3. COPRET – La Matanza

La crisis de 2001 fue el punto de partida para conformar la mesa de co-gestión como un ámbito de participación que tenía como objetivo primordial atender los problemas derivados de la profunda crisis social que se vivía en aquel momento. Con la participación activa de Dirección de Formación Profesional de la Provincia, como únicos representantes formales del sistema educativo, se articularon las acciones de capacitación para los beneficiarios del plan Jefes y Jefas de Hogar.

¹⁰ Los conflictos entre un sindicato y una empresa se dirimen en el ámbito específico de la negociación y el conflicto gremial, en cambio los conflictos en el ámbito de la educación son distintos y requieren de parte de la estructura gremial otra comprensión.

La intensidad de las demandas sociales llevo inclusive a mantener las actividades del programa durante todo el verano de 2002, con reuniones semanales permanentes.

Sus principales actores institucionales fueron en esta etapa el IMDES (Instituto Municipal de Desarrollo Económico Social), el Obispado, la CGT de La Matanza y diversas organizaciones sociales, con la coordinación institucional de los representantes del sistema educativo. (Inspector regional de FP) ¹¹

La mesa de co-gestion tuvo un claro objetivo en esa etapa, que fue el de brindar contención social a través de la formación como vehículo de reinserción social.

Siendo el partido de La Matanza el más poblado del conurbado bonaerense (tiene un población de 2.000.000 de habitantes aproximadamente), las tareas de articulación institucional no fueron, ni son sencillas, sobre todo por la gran heterogeneidad estructural, que va de sectores de alto nivel de ingresos a cordones de pobreza y sector rural.¹²

Las estrategias

En un principio la mesa de co-gestión no contaba con un presupuesto ni con la infraestructura para funcionar, dependiendo exclusivamente de las horas docentes que asignaba la provincia.

Si bien formalmente su función es definir la oferta de formación profesional, en sus comienzos se desarrollo una idea distinta, que surgió en el ámbito de discusión de la mesa, al que se denomino “Oficina de Vinculación Laboral”, con una planificación de trabajo y con la asignación de horas docentes para sostener su funcionamiento y atender al público.

Este dispositivo fue aprobado por las autoridades y actualmente funciona en red en todos los CFP del distrito, permitiendo realizar las inscripciones on –line, con el

¹¹ Los primeros 70 cursos se coordinaron conjuntamente con la municipalidad, el Consejo Escolar y las Organizaciones Sociales como la Corriente Clasista y Combativa y Federación de Tierra y Vivienda, etc,

¹² En la Matanza coexisten zonas de alto nivel económico como Ramos Mejía, de un nivel económico medio como San Justo, y zonas de bajos recursos como Casanova. Asimismo La Matanza posee una importante zona rural como Virrey del Pino.

estado permanente de las vacantes en todos los centros al momento de la inscripción.

En 2006 se crea “*la red de centros de formación profesional. Educación, trabajo y producción*”, con una propuesta más amplia y orientada al desarrollo local.

Se constituyeron los “*consejos participativos*” integrados por distintos sectores y convocados por el intendente municipal, cuya principal finalidad fue la realización de presupuestos participativos, por zonas y mejorar la propuesta educativa.

El funcionamiento de esta red permitió una mejor asignación de los recursos, evitando las superposiciones y diversificando la oferta. En la red participan las escuelas técnicas lo que permite la utilización de maquinarias o herramientas o realizar solicitudes conjuntas de equipamiento.

6.5. Quinto caso

Instituto Agro-tecnológico “Ramón Santamarina” de Tandil.

(Ing. Guillermo Martignoni, Director)

La Unidad Académica “Ramón Santamarina”, su denominación actual, tiene una extensa trayectoria, desde su origen como escuela agraria y está ligada muy íntimamente a la producción de la región, especialmente, del sector lácteo, siendo que, muchos de los emprendimientos productivos del rubro están a cargo de gente formada allí.

En 1949 la región tuvo un importante incremento de tambos y fabricas de quesos con la consecuente necesidad de mano de obra calificada, y allí estuvo la escuela para la formación especializada de esta mano de obra.

Hasta 1961 fue un centro de formación profesional y en ese año se transforma en Escuela Agro-técnica, incorporando la enseñanza media como puente hacia la educación superior

En el 2005 se crea el Instituto Agro tecnológico (Instituto Superior) y en el 2010, se crea la Escuela de educación agropecuaria N° 1, conformándose como una unidad integral.

El instituto agro-tecnológico se desarrolló sobre la base de la escuela agropecuaria, una institución muy tradicional del sistema educativo agropecuario argentino.

El predio tiene en la actualidad 600 hectáreas.

El proyecto educativo.

El principal eje vertebrador del proyecto es el estrecho vínculo entre lo académico y la producción. Desde esta perspectiva, el proyecto pedagógico se sostiene en lo productivo y en su aporte al desarrollo regional.

Su principal compromiso con la formación ciudadana y la responsabilidad social de los alumnos, se complementa con la formación técnica específica y la provisión de servicios a la comunidad.

El proyecto educativo se basa principalmente en la formación técnica de calidad, que pueda atender las demandas del sector productivo agrícola altamente tecnificado, cuyas competencias no son solo técnicas, sino que incluyen lo actitudinal y lo personal. En tal sentido, en la región de influencia de la institución hay una creciente demanda de personal calificado, no solo universitario, sino personal técnico especializado, y una oferta educativa amplia en todos los niveles favorece la inclusión laboral.

Desde el punto de vista pedagógico se trabaja en el fortalecimiento de las competencias técnicas y de gestión, así como también en el estímulo a la innovación y las capacidades emprendedoras.

Las dos orientaciones del Instituto Superior, Técnico Superior en Industrias Agroalimentarias y Técnico Superior en Promoción y Desarrollo de Emprendimientos Agropecuarios, están estrechamente ligadas con las tecnicaturas de la escuela media, a punto tal que los alumnos que cursan el séptimo año, están en condiciones de iniciar los cursos de instituto superior.

Se resalta también el permanente vínculo con el sector productivo de la región, fortaleciendo y retroalimentando los contenidos ligados a la práctica y la alta inserción ocupacional de los alumnos.¹³

Otro de los aspectos destacados es la heterogeneidad de la matrícula que permite fortalecer los procesos de socialización de alumnos provenientes de diversos sectores sociales de la comunidad.

No obstante, se señala que una de las mayores debilidades del proyecto es el tema de los docentes, en donde sería deseable contar con personal con dedicación exclusiva en la institución, así como también generar mejores procesos de admisión y capacitación.

Las estrategias.

Entre las principales estrategias institucionales se encuentra la adquisición de equipamiento con el fin de poder responder frente a la realidad productiva nacional. El proceso de actualización genera permanentes actividades en conjunto con el sector productivo, que aporta información sobre las tecnologías en uso.¹⁴

En lo que respecta a la respuesta a los sectores más vulnerables, la institución ha articulado actividades con el programa Más y Mejor Trabajo del Ministerio de Trabajo de la Nación.

La institución brinda a su vez una serie de servicios al sector empresario de la región, entre los que se destaca la venta de bovinos por su genética de alta calidad.

Respecto del aprovechamiento de los recursos, se han realizado inversiones estratégicas a través del Plan de mejoras del INET que permitió desarrollar un proyecto de “ciclo completo”, es decir, la cría de los animales, el tambo y la fábrica

¹³ En la escuela se producen quesos desde el año 1925, y cobró notoriedad 1930 por el queso cheddar. Los productos elaborados suelen participar en concursos nacionales como la feria de lechería de Suipacha, Asimismo en el establecimiento productivo que funciona en el predio se elaboran más de 5000 litros de leche por día. Todo ello reviste gran importancia como parte del proceso de aprendizaje de los alumnos. A su vez, el establecimiento está sometido a los controles de rutina de los organismos de control como el SENASA y de la provincia de Buenos Aires.

¹⁴ La institución proyecta la instalación de un núcleo de investigación del CONICET para trabajar en agro alimentos. En antecedente más inmediato lo constituye el laboratorio de embriones que funciona desde 1997.

de quesos, para finalmente ingresar al mercado, que implica un proceso y una gestión compleja llevado a cabo por los docentes y los alumnos.

En forma similar se lleva adelante el proceso en el sector de conservas (huerta, producción, elaboración de conservas, control de calidad, y comercialización en la cabaña de la escuela)

El aspecto presupuestario es muy importante en el proyecto institucional, gestionado a través de una cooperadora que maneja los proyectos agro-productivos. Se señala que la gestión y administración de los proyectos productivos que desarrolla la institución exceden ampliamente los aspectos educativos por lo que deben manejarse con criterios de eficiencia en la gestión de cada uno de los proyectos. Las ganancias por el usufructo de los proyectos se reinvierten.

Asimismo, se destaca el apoyo del municipio y de otras organizaciones sociales.¹⁵

6.6. Sexto caso

Instituto Tecnológico Beltrán – Avellaneda.

(Ing. Gustavo Agosti, Director Institucional, y Lic. Alejandro Tornay)

El Instituto Tecnológico Beltrán surge como iniciativa y conjunción de tres actores básicamente, la UOM de Avellaneda, la ong DISAL y la DGCE de la Provincia de Buenos Aires.

Desde una propuesta amplia, se propone llegar a la comunidad de trabajadores de este gremio y al sector metalmecánico y metalúrgico en general y a la comunidad de su área de influencia.

Sus orígenes se remontan a los años 2003-2004, a partir de la conformación de un equipo de trabajo que comenzó a implementar acciones de capacitación en Lomas de Zamora y Avellaneda. Entre sus primeras actividades se destaca un relevamiento del sector productivo que permitió detectar necesidades concretas que tenía la comunidad, y así, diseñar políticas activas de educación.

¹⁵ Se destaca el apoyo municipal con los comedores escolares y también de La Federación Agraria y del Ministerio de Agricultura que han realizado un aporte importante para la compra de un minibús. que colabora con los comedores escolares

Utilizando como sede al Instituto Municipal de la Producción, el Trabajo y el Comercio Exterior de Lomas de Zamora (IMPTCE), se elabora un proyecto y se gestiona su financiamiento a través de la unidad de Pre-inversiones del Ministerio de Economía de Nación.

Adicionalmente, se celebra un convenio con la Facultad de Ingeniería de la UNLZ, para realizar en forma conjunta, un relevamiento de empresas en Lomas de Zamora y zonas aledañas.¹⁶

Los resultados del relevamiento permitieron elaborar un diagnóstico de necesidades, a partir de las cuales se diseñaron acciones específicas principalmente para tres sectores: metalúrgico-metalmecánico, de indumentaria y del calzado.

El proyecto de asistencia incluyó acciones de capacitación, y el apoyo a la gestión de proyectos para la adquisición de máquinas, herramientas y mejoras en instalaciones.

Asimismo, se comenzó a trabajar en activa colaboración con las escuelas técnicas, la UOM de Avellaneda y el Ministerio de Trabajo de la Nación.

La organización civil DISAL (Desarrollo con Inclusión Social) fue en este proyecto un actor estratégico para fortalecer las vinculaciones.¹⁷

En el marco del proyecto se desarrolló una web de Empleo, para tener un soporte actualizado de intermediación laboral.

La implementación del régimen de crédito fiscal permitió también realizar acciones de asistencia técnica en varias escuelas técnicas con el fin de equiparlas y utilizarlas como sedes operativas permanentes.¹⁸

Luego, el equipo se traslada a lo que fue su primera sede, en instalaciones cedidas por la UOM en su propio edificio.

¹⁶ El relevamiento realizado reveló que en el distrito había muchas menos empresas que las que figuraban en el padrón del Municipio. Se relevaron necesidades de capacitación, de la demanda de tecnología, de procesos productivos y de equipamiento.

¹⁷ La organización civil DISAL es un importante soporte de las actividades educativas de la UOM de Avellaneda

¹⁸ Escuela Técnica N° 5 de Temperley y la Escuela Técnica N° 3 de San José. En la refuncionalización de la Escuela Técnica N°5, se encontró un importante deterioro del equipamiento.

En el año 2008 comienza la construcción de su actual sede. En ese mismo año se firma el convenio con la Dirección General de Cultura y Educación para conformar el Centros de Formación Profesional y el Instituto Superior.

El proyecto educativo.

El proyecto educativo siempre tuvo un objetivo claro y definido: la capacitación para el trabajo. Sin embargo, en sus comienzos, hubo de sortear varias dificultades, dado que sus primeras actividades se orientaron a la formación de mano de obra calificada, y el principal inconveniente fue la escasez de docentes en los oficios vinculados al sector metalmeccánico (tornería, fresado, soldadura, etc.)

A los escasos de docentes se le sumo el problema de la casi nula actualización en nuevas tecnologías.

En tal sentido, el Instituto implementó un proceso de selección de formadores entre algunas universidades e instituciones educativas. Al mismo tiempo, el proceso sirvió para incorporarlos al proyecto, compartiendo la visión institucional.

En una primera etapa se desarrollaron cursos de formación de formadores tanto en calidad educativa como en capacitación docente.¹⁹

Actualmente, funciona un centro de formación profesional y el Instituto Superior, constituyendo una Unidad Integral.

En el Instituto superior se dictan dos carreras: Analista de Sistemas y Técnico Superior en Seguridad en Higiene.

Ambos trayectos, el centro de formación profesional como el Instituto Superior son conveniados con la DGCE.

Asimismo, funciona en la institución el programa de formación continua del MTESS, con diversos cursos, principalmente los orientados al sector metalmeccánico y a las telecomunicaciones. (Televisión Digital)

¹⁹ Se contó con la colaboración del Ministerio de Trabajo de Nación y con la UNLA a través de su Dirección de Educación Permanente y la UNLZ a través de su Facultad de Ingeniería.

Entre los principales proyectos a futuro, se encuentra el de implementar el ciclo complementario curricular, para que los egresados del Instituto Superior puedan acceder a licenciaturas en el nivel universitario.

Otro aspecto destacable del proyecto educativo es la articulación con dos centros de formación que la UOM posee en Tierra del Fuego desde los cuales se están desarrollando acciones de capacitación vinculadas al sector de la televisión digital, dado que en esa provincia se encuentran varias empresas de electrónica que ensamblan componentes de diversos productos.

En este sentido, el Instituto está diseñando una propuesta de formación en el rubro de la TV Digital, a partir del desarrollo y la creación de nuevas plantas transmisoras de TV Digital en todo el país.

La propuesta educativa del instituto incluye acciones de transferencia y servicios a la comunidad, pero en su retroalimentación con la construcción de conocimientos e investigación.

Cabe destacar la importancia que se le otorga al modelo educativo para obtener una formación de excelencia, tanto en los aspectos de enseñanza como de innovación, pero a partir del fortalecimiento de la alianza institucional que lo integra, es decir el Sindicato, el Estado, las empresas y las universidades.

Las estrategias.

El Instituto Tecnológico Beltrán surge de la articulación entre el Sindicato, los empresarios y el Estado, por lo que dialogo entre los actores se constituye en un factor estratégico.

Existe una visión integradora de la educación, en donde confluyen la formación profesional, la carrera terciaria y la articulación con las Universidades para promover los trayectos complementarios.

Su funcionamiento institucional con unidad integral se organiza con un Consejo Académico Institucional, integrado por representantes del claustro docente, de la UOM de Avellaneda y de la DGCE.²⁰

²⁰El Consejo Académico Institucional está presidido por el Profesor Juan Carlos Tedesco, ex Ministro de Educación.

El Instituto se Organiza con un Director Institucional, una Regencia de Estudios, un Área de Investigación y Desarrollo, y un Área de Extensión.

Sus principales fuentes de financiación son el Ministerio de Trabajo de Nación, la Dirección General de Escuelas, y la UOM de Avellaneda.

7. Conclusiones

Los principales antecedentes que se recogen en el marco general del proyecto confluyen en la idea central que indica que son los gobiernos, ya sea centralizadamente, o en sus diversas formas de descentralización política (provincias o municipios), los que toman a cargo la formación técnico – profesional. Sin embargo, las constantes dificultades, tanto institucionales, como presupuestarias o de gestión, no contribuyen a este propósito y el fortalecimiento de la densidad institucional se produce en algunos casos por la impronta de sus propios protagonistas.

Siguiendo el caso argentino, las mayores evidencias sobre fortalecimiento de la formación técnico-profesional han tenido entre sus principales protagonistas al Ministerio de Trabajo de la Nación, dejando bastante atrás los esfuerzos de las provincias. Dichos esfuerzos se traducen en una importante cantidad de recursos volcados a instituciones de formación profesional fundamentalmente a través de diversos programas de apoyo, así como también a la constante preocupación por la mejora de la calidad institucional.

En nuestro proyecto hemos tomado un pequeño grupo de experiencias, escogidas arbitrariamente, con un carácter testimonial y que es además deliberadamente heterogéneo, y la intención ha sido poner en valor ciertas singularidades que los han devenido en exitosos, independientemente del apoyo externo que cada uno pudo haber obtenido.

Tal es así, que en estas reflexiones finales deseamos resaltar que las “buenas prácticas institucionales”, a veces adquieren valor por sí mismas, aun sin seguir un modelo determinado, o con independencia de los recursos disponibles, y son los protagonistas y su impronta quienes asumen todo tipo de estrategias para alcanzar sus objetivos cuando realmente tienen la “visión” sobre el *deber ser* de su institución.

Hemos recorrido ciertamente por experiencia heterogéneas, de niveles y modalidades en muchos casos muy diferentes entre sí, y aun así, de cada una se rescata una enseñanza, que puede ser replicada, fundamentalmente porque una

estrategia de gestión no tiene tanto que ver con el nivel, la modalidad o el proyecto educativo específico, pero sí tiene mucho que ver con la innovación, con la resolución de problemas comunes o con las formas de vincularse con su entorno.

Nos hemos encontrado con un conjunto de líderes, de procedencias muy diversas, desde universitarios, hasta empresarios o dirigentes sindicales, a los que usualmente se los denomina “positivos”, que confirman nuestras presunciones sobre el valor de ciertas conductas proactivas que traccionan a las organizaciones, aun en medio de dificultades, que actúan con el entorno social próximo y adoptan estrategias de gestión, en algunos casos con componentes innovadores, pero en donde es finalmente la voluntad de cambio y superación lo que impulsa a la concreción de sus objetivos.

Asimismo, en la mayoría de los relatos, los vínculos con los actores sociales (sindicatos, empresas, municipios, cámaras empresarias, etc.), son importantes para fortalecer la gestión, siempre y cuando sean en marcos de diálogo genuino.

Cabe destacar un detalle detectado en los estilos de liderazgo de este grupo testigo, que resaltan por sus objetivos e ideales nobles, más que por sus estratos de pertenencia, ya sean públicos, privados o mixtos.

Si bien abonamos y ratificamos que la formación técnico – profesional es un componente indisolublemente ligado a los sistemas de relaciones laborales, por su vínculo con la inserción laboral, por la necesaria actualización permanente en función de los acontecimientos dinámicos del mundo productivo, y fundamentalmente por ser un eje cultural indispensable para la construcción de ciudadanía; no debemos obviar que en el proceso de construcción de institucionalidad, el sistema educativo debe realizar un aporte vital, porque retroalimenta y actualiza los componentes didáctico-pedagógicos, la formación y capacitación de docentes e instructores y la actualización tecnológica.

Hemos confirmado que el apoyo del Estado en las experiencias recopiladas sigue siendo débil, y en algunos casos, meramente testimonial, y son las instituciones a través de sus actores las que deben acudir en búsqueda de los apoyos, que llegan en formato de programas, y que estos deben ser gestionados en todas las instancias técnicas y administrativas para alcanzar las ayudas.

Entre nuestras reflexiones merece destacarse que la dinámica de las instituciones también genera otros efectos colaterales, en donde la participación de los actores, dinamizados por la actitud proactiva de los líderes institucionales, invariablemente fortalece el tejido social y productivo circundante, multiplicando la participación en las instancias propias del cada proyecto (educativas, productivas, comerciales, de cogestión público –privada, etc.)

Finalmente, deseamos dejar planteada la necesidad seguir indagando en las dimensiones asociadas a la formación técnico-profesional, como contribución al enorme desafío de fortalecer los diseños institucionales, cuyas estrategias no solo deben orientarse a satisfacer las demandas específicas de formación, sino que incluyen la integración ciudadana, fundamentalmente en la población joven, como factor fundamental de inclusión social.

En este sentido, resulta indispensable recoger las lecciones emergentes en donde ciertos líderes operan con condiciones de entornos no siempre favorables, conduciendo procesos proactivos, que por sí mismos retroalimentan y fortalecen a sus organizaciones, sus diseños educativos y sus múltiples y complejos vínculos con sus entornos administrativo/funcionales y con la comunidad.

Bibliografía

- Casanova, Fernando “Formación Profesional y Relaciones Laborales” OIT/Cinterfor. 2003
- Gallart, María A. “Tendencias y desafíos en la interacción entre la educación y el trabajo”, en Desarrollo local y formación OIT/Cinterfor. 2002
- Gallart, María A. “Las políticas públicas y la formación” En “20 años de educación y Trabajo” Cinterfor/OIT- 2001
- Galart, María A. “Veinte años de educación y trabajo: la investigación de la formación y la formación de una Investigadora”. Cinterfor-Montevideo. 2002
- Gallart, María A. “La reforma de la educación técnica en la Argentina durante los años noventa. Modelos, alcance de la implementación y balance actual”. En: Tendencias de la educación técnica en América Latina, estudios de caso en Argentina y Chile. París: IPE-UNESCO.2003
- Gentili, Pablo “Proyecto neoconservador y crisis educativa”. CEAL. Bs. As. 1994.
- Biasco, Irma. “¿Hacia dónde va la educación técnico profesional en América Latina?”. Fundación UOCRA, Argentina. 2008 <http://www.uocra.org/fundacion/>
- Jacinto, Claudia (Coord.) ¿Educar para que trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina. Red Etis – La Crujia Ediciones. 2004.
- Labarca, Guillermo (Coord.) Formación para el trabajo: ¿pública o privada? Montevideo: OIT/Cinterfor; GTZ; CEPAL. 2001
- Labarca, Guillermo “Reformas económicas y formación” Cap. 1. Las reformas económicas y la formación para el trabajo. Cinterfor/GTZ/CEPAL. Montevideo, 2003.
- Leite, Elenice Monteiro “El rescate de la calificación”. Cap. 2. La calificación en el nuevo paradigma. Montevideo: CINTERFOR. 1996
- Leite, Elenice Monteiro “Agenda de una nueva institucionalidad para la educación profesional en América Latina y el Caribe” En Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional Número 147, Cinterfor/OIT. Setiembre-diciembre 1999.
- Leite, Elenice Monteiro “Educación y trabajo. Nuevos actores, viejos problemas” En Desarrollo local y formación. María de Ibarrola (Coordinadora)

Novick, M. y Gallart, M.A. (Coord.) “Competitividad, redes productivas y competencias laborales” CINTERFOR/OIT. 2002.

Oelsner, Verónica “Productores en lugar de parásitos. El debate en torno a la formación profesional en Argentina a principios de siglo XX”. Red Etis. Buenos Aires, 2008

Paiva, Vanilda, “Educación Permanente y el capitalismo tardío”.Cortez Editora Brasil 1985

Pineau, Pablo “Sindicatos, Estado y Educación Técnica (1936-1968)”. CEAL. Volumen N. 323 de la Biblioteca Política Argentina. Buenos Aires, 1991

Pineau, Pablo “La Escolarización de la Provincia de Buenos Aires: una versión posible (1875-1930)”. Oficina de Publicaciones del CBCUBA/FLACSO. Buenos Aires, 1997

Puigross, Adriana “Es educable la población argentina” Artículo. Revista Abordajes. 2005

Puigross, Adriana “Peronismo: Cultura Política y Educación 1945 – 1955 Editorial Galerna. 1993.

Pronko, Marcela “Universidades del trabajo en Argentina y Brasil. Una historia de las propuestas de su creación. Entre el mito y el olvido”. Cinterfor/OIT. Montevideo, 2005.

Weinberg, Pedro y Casanova Fernando “Formación y Trabajo. De ayer para mañana” En Papeles de la Oficina Técnica. Cinterfor/OIT. 1996

