

Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente.

Entramados, alcances y tensiones

Claudia Jacinto (coordinadora)



CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIALES

Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente

Entramados, alcances y tensiones

Claudia Jacinto (coordinadora)

Colección: **Libros del IDES**

Coordinadoras: Silvina Merenson y Lorena Poblete

Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente : entramados, alcances y tensiones / Claudia Jacinto ... [et al.] ; compilado por Claudia Jacinto. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Instituto de Desarrollo Económico y Social, 2016.

Libro digital, DOCX - (Libros del Ides)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-23365-4-7

I. Políticas Públicas. 2. Juventud. 3. Campo del Trabajo Juvenil. I. Jacinto, Claudia II. Jacinto, Claudia, comp.

CDD. 320.6



Los capítulos incluidos en este libro fueron sometidos a evaluación externa.

Libros del IDES

**Protección social y formación para el trabajo
de jóvenes en la Argentina reciente**

Entramados, alcances y tensiones

Claudia Jacinto (coordinadora)

Pablo Barbetti

Alejandro Burgos

Delfina Garino

Ada Cora Freytes Frey

Verónica Millenaar

José Antonio Pozzer

Eugenia Roberti

Mariana Lucía Sosa



PROGRAMA DE ESTUDIOS SOBRE
JUVENTUD, EDUCACIÓN Y TRABAJO



CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIALES

Indice

- 1** Introducción
Claudia Jacinto (CIS-CONICET/IDES)
- 3** De los derechos a las garantías en las transiciones de los jóvenes al empleo.
Alcances y límites de las tramas entre educación secundaria, formación para el trabajo y
protección social.
Claudia Jacinto (CIS-CONICET/IDES)
- 25** Educación técnica e inserción laboral en Argentina.
Ventajas y limitaciones del título técnico.
Mariana Lucía Sosa (CIS-CONICET/IDES, IDAES-UNSAM)
- 40** Educación secundaria y formación para el trabajo: ¿una articulación resuelta?
Reflexiones a partir de una experiencia escolar en Neuquén.
Delfina Garino (FACE-UNComahue)
- 59** Contribuciones y límites en la ampliación del derecho a la educación en las políticas sociales.
El Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos en Don
Torcuato.
Alejandro Burgos (CIS-CONICET/IDES)
- 84** Procesos históricos y lógicas territoriales en la Formación Profesional.
Reflexiones a partir del CFP no. 403 de La Matanza.
Verónica Millenaar (CIS-CONICET/IDES)
- 101** El Plan Nacional de Calificación para los Trabajadores de la Industria de la Construcción:
tramas locales que median su implementación en el Municipio de Avellaneda.
Ada Cora Freytes Frey (UNAJ/UNDAV)
- 124** El revés de la trama en los dispositivos de apoyo a la inserción laboral juvenil.
Un análisis del Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo.
Eugenia Roberti (CIS-CONICET/IDES, FaHCE-UNLP)
- 141** Programas de autoempleo y de promoción de micro-emprendimientos para jóvenes.
El caso del Programa de Promoción del Empleo Independiente en la Provincia del Chaco.
Pablo Barbetti (UNNE)
- 161** Alcances y limitaciones de los Entrenamientos para el Trabajo como dispositivo de formación e
inserción en el empleo. Un estudio de caso en Resistencia, Chaco.
José Pozzer (UNNE-CONICET)
- 185** Autores
- 188** Listado de abreviaciones

Educación secundaria y formación para el trabajo: ¿una articulación resuelta?

Reflexiones a partir de una experiencia escolar en Neuquén

Delfina Garino

Introducción

En la actualidad, hay acuerdo en sostener que el mercado de trabajo en Argentina, como parte de tendencias globales más amplias, se encuentra precarizado y que, si bien en la última década mejoraron algunos indicadores, el mercado laboral juvenil sigue presentando peores índices que el de adultos, especialmente en lo referido a las tasas de desempleo y de informalidad laboral. En este marco, los procesos de inserción laboral se vuelven caminos dificultosos para los jóvenes, que experimentan trayectorias laborales no lineales, erráticas, plagadas de quiebres y fisuras.

Además en Argentina, la inclusión en el nivel secundario de los jóvenes se ha constituido en un mandato legal y social. En la Ley de Educación Nacional 26 206/06 (LEN) se postula como obligatoria su finalización, pero además este título es exigido en la mayoría de los trabajos que ofrece el mercado laboral, independientemente de la complejidad de las tareas a desarrollar (Tenti Fanfani, 2008).

En este marco, la educación secundaria constituye el nivel que mayores desafíos presenta en la actualidad. Aparece en el centro del debate su función, así como también la disputa en torno a cuáles son los saberes que construye, transmite y cuáles los que deberían integrar las propuestas educativas.

En estas discusiones, las características de la formación para el trabajo y la manera en que se articula con la educación secundaria adquieren gran importancia. Efectivamente, se debate entre otras cuestiones si la formación para el trabajo debe impartirse sólo para ciertos sectores sociales y en determinada modalidad o, si por el contrario, debe ser planteada como saberes transversales a desarrollar en todo el nivel, más allá del sector social de origen de los estudiantes y de la modalidad de educación secundaria de que se trate (Jacinto, 2013).

Este debate se presenta con más fuerza en los últimos años, reflejándose en una amplia variedad de propuestas orientadas a intervenir en los procesos de formación y de inserción en el mundo del trabajo que son impulsadas desde instituciones educativas. Surgen entonces, algunas preguntas: estas propuestas, ¿se vinculan con políticas de empleo y trabajo? ¿De qué manera? ¿Suponen la articulación con otros actores sociales, tales como otras instituciones educativas, organismos estatales, empresas privadas y organizaciones de la sociedad civil? ¿Qué características asumen estas articulaciones? ¿Perduran en el tiempo? ¿Qué estrategias y lógicas de acción despliegan los actores involucrados? ¿Qué tensiones se generan en su desarrollo?

A partir de estas preguntas, nos proponemos estudiar la normativa vigente respecto de la articulación entre educación secundaria y formación para el trabajo, relacionándola con la propuesta educativa de una escuela secundaria general de la ciudad de Neuquén¹ y con las tramas de relaciones que esta institución construye para llevar adelante su propuesta de formación para el trabajo. Esta escuela propone una manera novedosa de vincular la educación secundaria con el mundo del trabajo, ya que se trata de un bachillerato con orientación en *Economía Social y prácticas de Microemprendimientos*, que incluye talleres de formación para el trabajo. Su análisis habilita entonces la reflexión acerca de la variedad de formas que puede asumir la articulación entre el mundo del trabajo y la educación secundaria.

Para contestar aquellas preguntas analizamos la normativa existente y realizamos entrevistas en profundidad a miembros de la comunidad educativa de la institución seleccionada (Equipo Directivo, docentes del área de Economía Social y profesores de talleres).

El artículo se estructura en dos partes. En la primera, se describe brevemente la articulación entre formación para el trabajo y educación secundaria en distintos momentos históricos, haciendo hincapié en la legislación vigente. En la segunda, se analiza la escuela secundaria que es objeto de estudio con el objetivo de ilustrar una de las maneras que puede asumir esta relación. Para esto, se presenta la propuesta de formación para el trabajo de la escuela secundaria seleccionada y los actores con los que se articula (concretamente, el Instituto Nacional de Educación Técnica, una facultad de la Universidad Nacional del Comahue, distintas organizaciones de la sociedad civil, contratistas del sector de la construcción, otros), luego se analizan las características que asumen las relaciones entre los actores y, por último, se describen las tensiones que aparecen en el proceso. Finalmente, se desarrollan algunas reflexiones que no pretenden cerrar

¹ Neuquén es la capital de unas de las provincias que componen la Patagonia Argentina. Su matriz productiva se caracteriza por la extracción de petróleo y gas, desarrollando un modelo de crecimiento económico exógeno de extracción y de servicios, asimilables a un capitalismo de enclave (Noya y Fernández, 2004). Los desarrollos en otros sectores económicos, así como la diversificación de puestos de trabajo son escasos. Presenta una elevada dependencia de la renta petrolera, así como índices altos de desigualdad social.

las discusiones sino constituirse en aportes para continuar el debate actual sobre formación para el mundo del trabajo y educación secundaria.

La formación para el trabajo en la educación secundaria en Argentina: breve historia y situación actual

La vinculación entre educación secundaria y formación para el trabajo en Argentina ha adquirido características diversas según los distintos momentos históricos. Brevemente, se puede plantear que este nivel nació orientado a los miembros de la élite política y económica, tanto como antesala para el cursado de estudios superiores (Tenti Fanfani, 2008), como para la formación de personal para cargos administrativos en el Estado (Tiramonti, 2011). Desde un principio, la propuesta formativa sostuvo un currículum enciclopedista y humanista cuyo objetivo era la *formación general*, marginando de las propuestas pedagógicas saberes como la formación para el trabajo (Southwell, 2011). En efecto, ésta quedó circunscripta al ámbito de las escuelas técnicas y de Artes y Oficios, así como a los centros de formación profesional, muchas veces creados por organizaciones de la sociedad civil (Martínez y Garino, 2013).

A mediados del siglo pasado, de la mano de la apertura del nivel a sectores sociales antes excluidos y que supuso luego su masificación, se produjo un incremento de la importancia de la formación laboral en el marco de un incipiente proceso de industrialización, que se reflejó en el aumento de propuestas de formación, instituciones y matrícula en la modalidad técnica, pero que generó circuitos diferenciados según el sector social de origen de los estudiantes (Martínez y Garino, 2013).

Durante la década de los '60 se unificaron las distintas escuelas técnicas preexistentes (escuelas industriales, escuelas de la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP), Escuelas de Artes y Oficios) y, junto con el cambio en la matriz productiva iniciado en la década del '70 y en un contexto de crisis económica, se asistió a una *secundarización* de esta modalidad (Gallart, 2006).

En los '90, en un contexto de implementación de un modelo macroeconómico neoliberal que contribuyó a la precarización de las relaciones laborales, la Ley Federal de Educación 24 195/93 (LFE) propuso que las escuelas técnicas fueran convertidas en Polimodales con orientación en Producción de Bienes y Servicios o en Ciencias Naturales y que implementaran Trayecto Técnico Profesionales (TTPs) para otorgar el título de técnicos (Riquelme, 2004; Gallart, 2006).

Además, el proceso de descentralización educativa (a través de la Ley de Transferencia de Servicios Educativos 24 049/92) impulsado en este decenio (en un contexto de

escasez de recursos de las administraciones provinciales para responder a las demandas del proceso), junto al aumento de la matrícula del nivel medio y a las modificaciones curriculares y organizacionales del periodo generaron una amplia variedad de respuestas en las distintas provincias, que fueron desde la resistencia hasta la implementación (en grados diversos) de los cambios propuestos por la LFE, por lo que sólo algunas instituciones se adecuaron a la nueva normativa (Martínez y Garino, 2013).

De esta manera, el sistema quedó signado por la heterogeneidad según los grados de implementación que la Ley tuvo en cada provincia, producto de las relaciones con el gobierno nacional y las posibilidades económicas que tenían para avanzar en los cambios estructurales (Riquelme, 2004). Enmarcado en un proceso de precarización de las relaciones laborales, la articulación entre educación secundaria y formación para el trabajo sufrió los embates del contexto socioeconómico (Martínez y Garino, 2013), que se vio reflejado en el descenso de la matrícula de las escuelas técnicas (Riquelme, 2004).

El proceso de recuperación económica que se inició a principios de este siglo implicó la reapertura de talleres e industrias que empezaron a demandar personal calificado, que llevó a reforzar la formación técnica a través de la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional 26 058/05 (LETP), que regula las escuelas técnicas de nivel medio y la enseñanza técnica no universitaria.

Entre sus objetivos principales plantea *“estructurar una política nacional y federal, integral, jerarquizada y armónica en la consolidación de la Educación Técnico Profesional”* (LETP 26 058/05, art. 6°). A su vez, pauta la realización de Prácticas Profesionalizantes: *“desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido”* (LETP 26 058/05, art.6°, inciso “C”).

Se visualiza una revalorización de las escuelas técnicas y de la formación profesional a través de las políticas impulsadas desde el Instituto Nacional de Educación Técnica (INET) y de la legislación propuesta, que a su vez se refleja en programas específicos de equipamiento, financiamiento y mejora para estas instituciones (Martínez y Garino, 2013). Sin embargo, la implementación de estos proyectos queda sujeta muchas veces a la capacidad de gestión y de presentación de proyectos de las instituciones, así como a las conexiones políticas de sus directivos, por lo que ha tenido impactos desiguales según las instituciones.

En este período también se sancionó la Ley de Educación Nacional 26 206/06 (LEN) que modificó la estructura del sistema educativo y pautó la obligatoriedad del nivel secundario, coronando el proceso de masificación que había comenzado a mediados del siglo anterior. Entre los objetivos de la educación secundaria se propuso el de *“vincular a los/as estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología”*

(LEN 26 206/06, art. 30°). La misma fue dividida en dos ciclos: un Ciclo Básico común a todas las orientaciones y un Ciclo Orientado que varía según áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo (LEN 26 206/06, art. 31°). El artículo 17° Ley de Educación Nacional 26 206/06 estableció las modalidades del nivel secundario, entre las que se destaca el reconocimiento de la Educación Técnico Profesional.

Esta LEN 26 206/06 estipula la relación de la escuela con el mundo productivo y del trabajo, quedando las jurisdicciones como responsables de garantizar prácticas educativas “que permitan a los/as alumnos/as el manejo de tecnologías o brinden una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional” y regula su duración, la edad de los participantes y las características de las mismas. El artículo 33° plantea:

“Las autoridades jurisdiccionales propiciarán la vinculación de las escuelas secundarias con el mundo de la producción y el trabajo. En este marco, podrán realizar prácticas educativas en las escuelas, empresas, organismos estatales, organizaciones culturales y organizaciones de la sociedad civil, que permitan a los/as alumnos/as el manejo de tecnologías o brinden una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional. En todos los casos estas prácticas tendrán carácter educativo y no podrán generar ni reemplazar ningún vínculo contractual o relación laboral. Podrán participar de dichas actividades los/as alumnos/as de todas las modalidades y orientaciones de la Educación Secundaria, mayores de dieciséis (16) años de edad, durante el período lectivo, por un período no mayor a seis (6) meses, con el acompañamiento de docentes y/o autoridades pedagógicas designadas a tal fin. En el caso de las escuelas técnicas y agrotécnicas, la vinculación de estas instituciones con el sector productivo se realizará en conformidad con lo dispuesto por los artículos 15 y 16 de la Ley 26 058.” (LEN, art. 33°).

De esta manera, se habilita la realización de prácticas educativas que suponen la formación a partir de experiencias reales de trabajo y que se pueden desarrollar en unidades productivas externas (empresas, sindicatos, OSC, fundaciones, organismos estatales, otras), o bien a través de emprendimientos y prácticas dentro de las propias instituciones educativas (desarrollando proyectos productivos que vinculen la escuela con otras instituciones).

A partir de estas normativas, se pone de manifiesto que desde el Estado se visualiza la importancia de la articulación entre las instituciones educativas y el mundo del trabajo, ya sea por medio de la implementación de pasantías, prácticas educativas o profesionalizantes, y la realización de proyectos productivos.

En este contexto, en 2008 se sancionó la Ley 26 427/08 que reglamentó el Sistema Nacional de Pasantías para estudiantes de educación superior, de la educación permanente de jóvenes y adultos y para la educación profesional. Sin embargo, la educación secundaria general y la educación técnica quedaron excluidos porque se estableció como requisito para realizar estas prácticas que los jóvenes tuvieran 18 años o más,

dejando en un vacío legal aquellas prácticas educativas o profesionalizantes que se realizaban en unidades productivas externas a las instituciones educativas.

Por esto, en 2011, el Decreto 1374 creó el Régimen General de Pasantías con el objeto de establecer pautas y requisitos para la implementación de estas prácticas en la educación secundaria. Esta demora en la reglamentación de las prácticas puede vincularse, por un lado, a las dificultades para establecer articulaciones entre el sector empresarial y el sistema educativo, ya que suponen lógicas diferenciadas respecto de los objetivos que los guían, las metodologías de trabajo, las temporalidades, entre otras dimensiones. Pero por otro lado, porque si no es supervisada, la figura de la pasantía puede ser utilizada para reemplazar trabajadores por pasantes, promoviendo la precarización de las condiciones de trabajo.

En este sentido, este decreto establece que las pasantías solo pueden presentarse como prácticas supervisadas desde la unidad educativa, por un periodo de tiempo definido, en el marco de todas las orientaciones y modalidades de la escuela secundaria. Concibe la pasantía como:

“una extensión orgánica de la Educación Secundaria en cualesquiera de sus orientaciones y modalidades, a empresas e instituciones, de carácter público o privado, para la realización por parte de los alumnos, de prácticas relacionadas con su educación y formación, de acuerdo a la especialización que reciben, bajo organización, control y supervisión de la unidad educativa a la que pertenecen y formando parte indivisible de la propuesta curricular, durante un lapso determinado.” (Anexo Decreto 1374/11).

El decreto propone espacios de formación sistemáticos para la articulación del mundo de la educación con el mundo del trabajo y reglamenta las funciones de cada uno de los actores sociales involucrados, la cantidad de pasantías a realizar por estudiante, la extensión temporal, así como los deberes y obligaciones de todos los participantes.

En este contexto legal, se habilita la implementación de las pasantías, que tenían una larga vinculación con la educación técnica, en escuelas secundarias generales (ESG) y se modifica el sentido que las rige. Si históricamente los programas de pasantías eran pensados como el agregado práctico de la formación teórica, en los últimos años la formación en espacios reales de trabajo ha comenzado a ser percibida como un recurso educativo valioso en tanto estrategia para la enseñanza de teorías, técnicas formales y habilidades de manera contextualizada (Dursi, 2016).

La importancia de esta expansión de las pasantías a las ESG radica en que el pasaje por estos dispositivos pueden dar un panorama acerca de las reglas del juego que imperan en el mundo del trabajo, mostrar la manera en que se desarrollan las relaciones interpersonales en ámbitos laborales, poner de manifiesto los conocimientos técnicos y saberes específicos requeridos para cierta tarea así como las actitudes socialmente

valoradas en ámbitos de trabajo, finalmente, pueden operar como primeras experiencias de trabajo protegidas y/o como nexos con empleos formales (Jacinto y Dursi, 2010).

Sintetizando, se puede afirmar que paulatinamente la formación para el trabajo ha dejado de ser patrimonio exclusivo de la formación profesional y de las escuelas técnicas. Los saberes del trabajo han comenzado a ser abordados de forma transversal en algunas escuelas secundarias generales que proponen diversas iniciativas para abordar la formación para el trabajo. Estas iniciativas van desde el desarrollo de dispositivos específicos de acercamiento al mundo del trabajo, formación en derecho laboral, hasta el abordaje de visiones críticas sobre el significado del trabajo y concepciones sobre el denominado trabajo de calidad (Jacinto, 2013).

Finalmente, cabe destacar que a pesar de estos avances en el ordenamiento legal, resta mucho por hacer respecto de la articulación entre la ESG y el mundo del trabajo. En efecto, la forma que ha adquirido esta articulación es diferente según las jurisdicciones, y muchas veces responde a iniciativas concretas impulsadas por ciertas escuelas secundarias. Por esto, a continuación presentaremos un estudio de caso que analiza la distancia entre la normativa vigente y su implementación, como ejemplo de una manera de pensar la articulación entre educación secundaria y formación para el mundo del trabajo.

Economía social, formación para el trabajo y construcción natural. Una trama de inserción laboral de jóvenes posible

En la segunda parte del artículo presentaremos la propuesta educativa de una escuela secundaria de la ciudad de Neuquén que resuelve de manera innovadora la articulación entre educación secundaria y formación para el trabajo, y analizaremos la red de relaciones que genera para llevar adelante su propuesta educativa.

Escuela secundaria, mundo del trabajo y economía social

En este apartado se analiza la propuesta educativa de una escuela secundaria de la ciudad de Neuquén, llamada Nuestra Señora de la Guardia² (NSG). Focalizamos nuestra investigación en esta institución porque propone formas novedosas de resolver la articulación entre formación para el trabajo y educación secundaria. Se trata de un Bachiller Especializado en Economía Social y Práctica de Emprendimientos que además otorga un título que certifica 1 805 horas de formación en talleres de la orientación (Informática, Diseño Constructivo, Gastronomía y Agropecuaria). Creada en 2005, depende del Obispado de la Ciudad (es una escuela pública de gestión

² Se utiliza el nombre de la institución educativa por pedido expreso del Equipo Directivo de la misma.

privada) y está emplazado en una de las áreas de asentamientos informales de la ciudad (cuadro 1).

Tiene una matrícula de 260 estudiantes provenientes de hogares de bajos recursos que, en la mayoría de los casos, pertenecen a la primera generación dentro de sus familias que cursan y/o finalizan el nivel secundario. Además, una parte significativa de esta población se encuentra vinculada al sistema de políticas de protección social: en 2016 aproximadamente el 40 % de las familias percibían la Asignación Universal por Hijo (AUH) y el 10 % de los estudiantes habían ingresado al Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo (PJMMT) (aun considerando que es requisito para acceder al programa tener 18 años o más).

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se caracteriza al mercado laboral argentino como altamente precario y se visualiza a los jóvenes de sectores vulnerables como uno de los grupos más perjudicados a la hora de insertarse laboralmente. Se propone, entonces, la orientación en economía social y la realización de emprendimientos productivos como forma de vincularse al mundo laboral, que supone el trabajo asociativo y la autogestión e implica una visión de la sociedad y de las relaciones sociales de producción diferentes a las hegemónicas. En este sentido, según la profesora de Economía Social de la institución, la orientación en economía social³ discute las concepciones de trabajo y el análisis de diversas formas de producción para la satisfacción de necesidades.

La formación para el trabajo en la escuela se estructura a partir de la capacitación en los talleres y de la realización de emprendimientos productivos, por un lado; y de la realización de prácticas educativas, por el otro. La visión del egresado que buscaba formar se sintetiza, desde la voz del Equipo Directivo, bajo la figura del *emprendedor*, que no implica solamente la realización de un emprendimiento productivo para la satisfacción de necesidades, sino que supone una “*actitud emprendedora en la vida*”, orientada a que los jóvenes fueran actores de sus propias vidas.

La orientación en economía social atraviesa toda la formación, por medio de diversas materias específicas, así como a partir de la inculcación de valores como la solidaridad, la equidad, el precio justo, el cooperativismo, el emprendedorismo y el asociativismo. Durante 1° y 2° año los estudiantes rotan por los cuatro talleres y en 3° año eligen una orientación en la que se especializan hasta 5° año. En 3° año, en pequeños grupos diseñan un proyecto productivo (emprendimiento) en el marco de la orientación elegida, que

3 A modo de caracterización general, se puede plantear que la economía social se diferencia de los mecanismos y lógicas convencionales de la economía de mercado y que se vincula con relaciones de solidaridad de quienes intervienen en las prácticas para responder a problemáticas urgentes como la satisfacción de necesidades de grandes sectores de la población. Este tipo de relaciones implica una supremacía de la lógica del trabajo sobre la del capital, así como del servicio sobre el lucro capitalista. Además, coadyuva al desarrollo de autonomía respecto del Estado, así como de procesos de deliberación democráticos entre los agentes que participan (Defourni, 2003).

ejecutan durante 4° y 5° año. Finalmente, en 5° año los estudiantes realizan prácticas educativas en distintas empresas, instituciones y organizaciones de la sociedad civil.

Los emprendimientos productivos son pensados como prácticas reales de trabajo en las que se propicia la enseñanza de distintos contenidos de manera contextualizada, de manera tal que se enmarcan dentro de lo establecido por la LEN que presenta a la formación para el trabajo como un objetivo de la ESG (art. 30). Además, implican vínculos con el afuera con el objetivo de que los jóvenes vivan experiencias similares a sus futuros procesos de inserción laboral. Además, desde la institución se favorece el desarrollo de proyectos de mayor envergadura, en los que participan una cantidad mayor de estudiantes.

El proyecto de prácticas educativas se enmarca legalmente en la LEN (art. 30 y 33) y a partir de 2011 también en el Decreto 1374. La propuesta de pasantías de la escuela, supone que todos los estudiantes de 5° año realicen experiencias en empresas, organizaciones de la sociedad civil (OSCs), organismos estatales, etc. Estas prácticas son planificadas a partir de una entrevista con los jóvenes en las que se analizan sus intereses, aspiraciones, deseos y expectativas, en función de los cuales se define el lugar donde realizarán las prácticas educativas. Esta forma de planificarlas, las liga a la perspectiva que han adquirido las Políticas de Educación, Formación y Empleo (PEFE) en el nuevo siglo respecto de la consideración de los intereses y aspiraciones laborales de los jóvenes para planificar sus procesos de formación y de inserción laboral (Jacinto, 2010b; Garino, 2013b) lo cual, a su vez, permite suponer una mayor significación de estas prácticas para los jóvenes.

Asimismo, la extensión temporal, el seguimiento y el control de estos procesos por parte de docentes de la escuela, garantizan que estas prácticas no pierdan el objetivo formativo establecido en la normativa. Pero además, esto se logra por la selección de las empresas y organizaciones donde los jóvenes realizan las prácticas, tanto en las orientaciones que cursan en la escuela como en los proyectos que los jóvenes tienen respecto de qué carreras universitarias continuar estudiando o en qué sector productivo insertarse laboralmente.

Finalmente, el hecho de que todos los estudiantes de 5° año de la escuela accedan al programa de pasantías supone una democratización de estas prácticas. En efecto, todos participan de procesos de formación y experiencias *in situ*, así como también adquieren antecedentes para sus búsquedas laborales posteriores, mejorando su posicionamiento a la hora de buscar un trabajo (Jacinto y Dursi, 2010). Por esto, esta manera de planificar las pasantías no reproduce las desigualdades generadas en el proceso de escolarización y en la sociedad en general. Ahora bien, estos dispositivos de formación para el trabajo (tanto las pasantías como la realización de emprendimientos

productivos), algunas veces suponen la articulación con otros actores sociales. A continuación, trabajaremos en torno a la forma en que se articulan los diversos actores que intervienen en los procesos de formación y de inserción laboral de jóvenes en el campo de la construcción natural.

Formación en construcción natural: la trama y sus actores

Si bien el caso presentado es una escuela pública de gestión privada, dado que se enmarca en los postulados de la economía social, tiene un carácter fuertemente autogestivo, que además implica un compromiso militante (político, social, religioso) de muchos de sus docentes y directivos, que favorece la búsqueda permanente de la efectivización de los derechos de los jóvenes. Con esta finalidad, se despliegan diversas tramas que vinculan la institución educativa con organismos públicos de distintos niveles, Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), empresas privadas y otros actores de la comunidad, que comparten y acuerdan con el proyecto político-educativo propuesto por la institución (cuadro 2).

En este artículo, nos centraremos en el estudio de una trama particular. La trama que proponemos analizar vincula la economía social, la formación para el trabajo de jóvenes y la construcción natural⁴ en la ciudad de Neuquén y nos permite mostrar la riqueza de la propuesta educativa del caso seleccionado.

Gráfico I: Trama de escuela secundaria general y economía social:



⁴ La construcción natural, también llamada bioconstrucción, engloba diferentes técnicas de construcción en tierra cruda, que permite la elaboración de casas, hornos, estufas, baños secos, etc. y en muchas ocasiones implica formas de trabajo cooperativas, ligadas a la economía social.

En ella intervienen diversos actores: la escuela secundaria NSG, el INET, los bioconstructores, el Centro de Investigación, Desarrollo y Educación en Permacultura (CIDEP), la Facultad de Ciencias del Ambiente y la Salud (FACIAS) de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo) y una OSC llamada Barriletes en Bandada.

El CIDEP es un centro de permacultores que investigan, desarrollan y demuestran diversas técnicas orientadas a un diseño sustentable en calidad de vida que está ubicado en El Bolsón, provincia de Río Negro; mientras que Barriletes en Bandada es una OSC de la ciudad de Neuquén que ofrece espacios de juego y da la merienda a 180 niños de entre 3 y 14 años de edad de sectores bajos de la ciudad. El objetivo principal de la trama propuesta es la formación de los estudiantes en los principios de la permacultura y en técnicas de construcción natural.

Entramando actores para la formación en bioconstrucción

La bioconstrucción es una tendencia que está en crecimiento en la zona, situación que se pone de manifiesto por el aumento de la oferta de cursos sobre diversas técnicas en centros de formación profesional de la Provincia. En efecto, dado el incremento de la demanda de capacitación en la temática, la Dirección de Formación Profesional del Consejo Provincial de Educación (CPE) abrió cursos regulares en dos de los cinco centros de formación profesional con orientación agropecuaria que existen en la Provincia.

La motivación original de impartir formación en construcción natural dentro de la escuela es la autoconstrucción. Estas técnicas son concebidas como una herramienta para que los jóvenes mejoren las situaciones habitacionales de sus familias, ya sea para la finalización o ampliación de sus viviendas, o bien para la construcción de hornos o estufas, entre otras posibilidades. En el momento en el que se realizaron las entrevistas, también se pensaba como una alternativa de inserción laboral.

Esta formación es parte del taller de Diseños Constructivos, en el cual los jóvenes son capacitados en técnicas de soldadura, electricidad y tornería, y desde hace algunos años en bioconstrucción y en los principios de la permacultura⁵ (de manera permanente). En un principio esta formación había sido incorporada a través de una serie de cursos específicos que el CIDEP había dictado en la escuela. A su vez, entre el Centro y la escuela se habían desarrollado distintos tipos de actividades: referentes del Centro habían brindado cursos de *Introducción a la Permacultura* a docentes y a estudiantes de la escuela durante distintas *Semanas de la Posibilidad*⁶; profesores de la institución se habían iniciado como

5 La permacultura es entendida como “el diseño de asentamientos humanos sostenibles y sustentables” (Morrow, 2010: 13), que articula conocimientos de la sabiduría tradicional y de la ciencia moderna para la satisfacción de necesidades y que, además, se involucra con la resolución de diversos problemas, tanto globales como locales.

6 La Semana de la Posibilidad son tres semanas al año (una al cierre de cada trimestre) en las que se interrumpe la temporalidad cotidiana de la escuela: se suspenden las clases y se le da la oportunidad a los alumnos que tienen materias

bioconstructores y en los principios de la permacultura en este Centro; y los estudiantes de la escuela habían realizado viajes de estudio al CIDEP. Los cursos que dio el CIDEP en la escuela habían sido financiados con fondos del programa de Crédito Fiscal del INET⁷, mientras que los viajes a El Bolsón habían sido costeados con fondos recaudados a través de la realización de emprendimientos en la escuela. Tiempo después, esta modalidad de construcción fue ganando espacio en la institución, y quedó fija en la propuesta de formación del taller. Este ciclo de talleres del CIDEP fue complementado con cursos relacionados a la permacultura, realizados por medio de un convenio con la FACIAS de la UNCo, a partir del cual profesores de la Universidad impartieron talleres de energía solar y de permacultura en la institución durante algunas *Semanas de la Posibilidad*, también financiado a través del programa de Crédito Fiscal del INET.

En los casos en que estudiantes de la escuela se interesan especialmente en las técnicas de construcción natural, la institución gestiona prácticas educativas en este campo para que profundicen los conocimientos adquiridos. En este marco, la OSC Barriletes en Bandada, recibió pasantes de NSG e incluso grupos de estudiantes junto al profesor de bioconstrucción de la escuela que participaron en la construcción del edificio durante algunas *Semanas de la Posibilidad*.

Además, algunos jóvenes de la escuela (estudiantes o egresados) son recomendados y/o contratados por profesores de la institución para trabajar en obras de terceros. En estos casos, suelen trabajar para obras puntuales, durante el período de tiempo que dura la obra y en condiciones informales de contratación. La corta duración de las experiencias laborales se vincula en parte a la escasez de obras en la zona, como consecuencia de ser técnicas que (a pesar de que históricamente se han utilizado para construir viviendas) recién en los últimos años han comenzado a popularizarse y a ser consideradas como una opción para la construcción de viviendas urbanas.

La organización del proceso de trabajo en la construcción utilizando técnicas de construcción natural requiere de ciertos conocimientos específicos. Si bien en la zona no hay empresas que se dediquen específicamente a esto, hay personas que conocen diferentes técnicas de construcción natural y que son idóneos para realizar cálculos de

bajas para recuperar contenidos, mientras el resto de los estudiantes realizan cursos especiales orientados al mundo del trabajo o artísticos. Además, realizan intervenciones solidarias en el barrio en el que se emplaza la institución educativa.

7 El programa de Crédito Fiscal del INET es un programa a través del cual empresas privadas aportan fondos para financiar proyectos educativos presentados por instituciones educativas y desgravan impuestos. Este financiamiento a través del INET supone otra particularidad del caso de estudio. En efecto, el INET financió equipamiento para los talleres y cursos de especialistas por medio de la línea orientada a financiar centros de formación profesional: en 2008 la escuela presentó su proyecto educativo al INET (el bachillerato más los talleres integrados en la propuesta educativa, pero que certifican a través de la Dirección de Adultos del CPE) y debido a los talleres de formación para el trabajo clasificaron y accedieron, por un lado, a la línea de Crédito Fiscal de una empresa petrolera que tiene fuerte presencia en la Provincia. Con estos ingresos pagaron cursos de perfeccionamiento (en las *Semanas de la Posibilidad*); y por otro lado, a la línea de Plan de Mejoras, con la que compraron equipamiento para los talleres. En 2011 nuevamente presentaron proyectos al INET y clasificaron, por lo que obtuvieron ingresos para mejorar la situación de los talleres y la biblioteca.

estructuras (los bioconstructores). Estos constructores que son solicitados para construir casas, hornos de barro, estufas, etc., y suelen contratar otras personas para que los ayuden (de manera similar a lo que sucede en la albañilería con técnicas de construcción convencionales), conformando cuadrillas de trabajo.

Estos especialistas algunas veces se nuclean en asociaciones orientadas tanto a la construcción como al dictado de cursos de distintas temáticas (alimentación natural, huertas orgánicas, aprovechamiento de la energía, tratamiento de aguas grises, etc.) y a la realización de actividades vinculadas a la difusión de la permacultura, en general desde una perspectiva autosustentable.

Otras veces, trabajaban en *mingas*, formas de trabajo solidario (sin una remuneración a cambio) en las que se colabora en la construcción de la casa de alguna persona conocida, compartiendo una jornada de trabajo. Se pone de manifiesto entonces, la importancia de los aspectos colaborativos y asociativos de esta forma de construcción, tanto para la autoconstrucción como para la construcción en lugares públicos (realización de murales, canteros de plazas, etc.). Esta forma de organización del trabajo da cuenta de algunos de los pilares de la economía social: la primacía de la lógica del trabajo sobre la del capital, así como la solidaridad y el trabajo cooperativo ya que en esas jornadas se trata de compartir y aprender, así como de ayudar al otro, no de obtener ganancias.

Un aspecto a destacar es el bajo costo que este tipo de construcción supone frente a la construcción en material. Esto se vincula al costo menor de algunos materiales, a la reutilización y reciclado de objetos, así como a las relaciones de trabajo que suelen desarrollarse, en las que prima la solidaridad y la ayuda al otro por sobre el lucro a partir de la tarea realizada.

Marchas y contramarchas en la trama propuesta

En el entramado analizado se visualizan tensiones que refieren a distintos aspectos o niveles (cuadro 3). En primer lugar, la construcción utilizando técnicas de bioconstrucción es incipiente en la zona y no aparece como un campo de inserción laboral fuerte. Además, se destacan las condiciones laborales propias del sector de la construcción: la informalidad en la contratación y la inestabilidad en el proceso de trabajo; a lo que se suma el esfuerzo del trabajo físico que implica el trabajo.

Sin embargo, quienes habían tenido experiencias laborales de este tipo, valoraban distintos aspectos del proceso de trabajo cuando se utiliza tierra cruda. En efecto, parte de los relatos de los entrevistados se orientaban al disfrute y la creatividad que habilita el proceso de construcción natural, vinculado a la posibilidad que estas técnicas solían

dar, por ejemplo, para la creación de murales o para construir casas con formas redondeadas, entre otras alternativas. Además, los lazos de solidaridad y el hecho de utilizar formas de trabajo asociativas y colaborativas, así como técnicas de construcción que posibilitaban la autoconstrucción generan, según algunos entrevistados, procesos subjetivos tendientes a la emancipación y menguan la explotación laboral propia del capitalismo. Cabe aclarar que esta emancipación del sujeto, como la no explotación en los procesos de trabajo, constituyen horizontes a alcanzar según los preceptos de la economía social (Coraggio, 2011).

A pesar de esto, había jóvenes de la escuela que no estaban interesados en aprender o trabajar con técnicas de construcción natural, ya que ligaban este trabajo a la precariedad de sus experiencias laborales tempranas como albañiles. De todas maneras, valoraban positivamente los aprendizajes sobre técnicas de construcción natural realizados en la escuela.

En segundo lugar, la oferta de formación en la zona es escasa, de manera tal que los procesos de formación en instituciones educativas encuentran limitaciones. A pesar de esto, se destaca el aprendizaje *in situ*, a partir de las experiencias prácticas.

Finalmente, el financiamiento de los cursos especiales complementarios a la formación en bioconstrucción en el marco del taller de Diseños Constructivos en la escuela NSG es obtenido a partir del Programa de Crédito Fiscal del INET y debe ser solicitado cada año. El destino de los fondos dentro de la institución varía de un año a otro, de forma tal que muchas veces se destina a apoyar cursos o emprendimientos vinculados a otras temáticas, por lo cual la complementación de la formación en la temática ofrecida en el taller varía según la disponibilidad de recursos y el uso que se hace de ellos. Además, la trama depende fuertemente de los esfuerzos y contactos individuales de algunos docentes de la institución, por lo que podríamos decir que su nivel de institucionalización es débil.

Reflexiones finales

Sintetizando lo analizado en el artículo, en primer lugar vimos que la articulación entre educación secundaria y formación para el trabajo ha adquirido características diversas según los distintos momentos históricos y puntualizamos en la manera en que se vinculan en la actualidad, a partir del análisis de la legislación vigente.

En este eje, vimos que desde la legislación actual se abre un camino, al menos formal y si bien incipiente, para tensionar los contenidos pensados como pertinentes desde los orígenes del nivel, que definieron una educación homogeneizante caracterizada por

una presencia casi exclusiva de contenidos humanísticos, relegando a un segundo plano la formación para el mundo productivo. Esta legislación habilita la posibilidad de generar un cambio respecto del lugar de la formación para el trabajo en la ESG, que adquiere un rol importante en la preparación para los procesos de inserción laboral, entendida como una dimensión más de la formación ciudadana, no en tanto capacitación que se ajuste a un puesto de trabajo dado, sino a través de una formación amplia orientada al mundo laboral, de la reflexión sobre diversas concepciones acerca de lo que significa el trabajo, de saberes sobre derecho laboral, de análisis crítico de las condiciones actuales del mercado de trabajo y acerca de lo que significa el trabajo decente, etcétera, o bien por medio del despliegue de estrategias concretas que acompañen estos procesos (dispositivos de formación para el trabajo como pasantías, emprendimientos, orientación vocacional y ocupacional, otros) y de la formación en un oficio específico.

En este marco, la heterogeneidad de propuestas de formación aparece como el camino para dar respuesta a las condiciones e intereses diversos que enmarcan los procesos educativos de los jóvenes.

En este sentido, en la segunda parte del artículo presentamos un estudio de caso que examina formas concretas en que se desarrolla la formación para el trabajo en la educación secundaria. A través de su presentación, se mostró que la propuesta de formación para el trabajo asume formas novedosas en relación a la manera tradicional de pensar esta capacitación (típicamente llevada adelante en talleres de escuelas técnicas). En efecto, se trata de una escuela secundaria general que orienta su propuesta educativa a la formación laboral y que la lleva adelante y enriquece por medio de articulaciones con actores sociales diversos, conformando tramas de relaciones interactorales.

Puntualmente, se trata de un bachillerato que propone a la formación para el trabajo como eje transversal a toda su propuesta educativa, enmarcada en los preceptos de la Economía Social. Esto lo realiza, por un lado, por medio de dispositivos de formación para el trabajo específicos que se orientan a intervenir en las transiciones al mundo laboral, pero también a través de una educación amplia que incluye la reflexión crítica sobre el mercado laboral y acerca de diversas concepciones sobre lo que significa el trabajo, así como del perfil de egresado a formar definido como emprendedor.

Además, el caso analizado supone un corrimiento de las formas tradicionales de concebir la formación para el trabajo y la formación humanística, una como campo de la educación técnica y la otra como ámbito de los bachilleratos. Esta modificación, acompaña las propuestas de la legislación vigente, especialmente de la LEN 26 206/06 y del Decreto 1374/11. En este sentido, la LEN incorpora la formación para el trabajo como un objetivo de la ESG, tanto por medio de una formación amplia orientada a lo laboral,

como a partir de la propuesta de realización de prácticas educativas que muchas veces suponen experiencias reales de trabajo, entre las que se destacan las pasantías, reguladas por dicho decreto. El caso analizado supone la puesta en marcha de una serie de dispositivos de formación para el trabajo (emprendimientos, pasantías, cursos especiales orientados al mundo laboral) y la generación de una trama de relaciones con distintos actores sociales, que vincula la escuela con otras instituciones, para la formación en construcción natural.

Sin embargo, esta formación presenta una serie de tensiones que muestra las potencialidades y limitaciones de la bioconstrucción como estrategia de inserción laboral. En este sentido, mientras que fomenta la solidaridad, el asociativismo y la creatividad, en términos de calidad de la inserción las posibilidades son precarias. Además, la oferta de capacitación formal en la zona es escasa y el nivel de institucionalización de la trama dentro de la escuela es débil.

Finalmente, se puede plantear que dadas las características del mercado de trabajo y de los procesos de inserción laboral juveniles en la actualidad, la formación para el trabajo se constituye en un saber prioritario a abordar en las escuelas secundarias generales y que, el caso analizado nos permite reflexionar que las formas que puede asumir la capacitación para el mundo laboral son diversas, y las tramas de actores que se pueden implicar son múltiples. Por ello mismo, no hay una única manera posible de resolver esta articulación, por lo cual el camino para la innovación está abierto y se presenta la posibilidad de desarrollar propuestas educativas novedosas, que retomen las posibilidades delimitadas por los marcos normativos vigentes, tendiendo puentes con el entorno productivo y comunitario, y construyendo saberes relevantes para los jóvenes que asisten al nivel. El caso presentado, claramente logra estos objetivos.

Ahora bien, el hecho de que la formación para el trabajo en las escuelas secundarias generales sea canalizada por medio de instituciones puntuales, implica el riesgo de crear o acentuar circuitos educativos de calidad y valoración diferenciada: se pueden generar recorridos en los cuales la formación para el trabajo quede concebida como una educación de segunda categoría en relación a la humanista, o bien como especialmente orientada a jóvenes de sectores bajos (Jacinto, 2013). Efectivamente, en lugar de que la formación para el trabajo sea concebida como una formación para la ciudadanía y en tanto tal como saberes a enseñar en todas las instituciones educativas y a todos los sectores sociales, puede suceder que quede enfocada para ciertos grupos exclusivamente, contribuyendo con la estigmatización de los circuitos educativos a los que acceden los jóvenes pertenecientes a sectores sociales bajos y consecuentemente con la fragmentación educativa.

Cuadros

Cuadro 1: Descripción del dispositivo: Escuela Secundaria General

<i>Ministerios /Repeticiones públicas involucradas en su coordinación a nivel nacional, provincial y municipal</i>	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACION – INET: Programa de Crédito Fiscal para el financiamiento de cursos y talleres de formación para el trabajo MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACION – INET: PMI para el equipamiento de los talleres CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN: pago de los salarios docentes, algunos servicios.
<i>Nivel de calificación o título implicado en el dispositivo</i>	Bachiller Especializado en Economía Social y Práctica de Emprendimientos
<i>Tipo de dispositivo/s en relación al acercamiento al mundo del trabajo</i>	Presenta dos líneas de formación para el trabajo: a) capacitación en los talleres y realización de emprendimientos productivos; b) realización de pasantías. Pasantías: todos los estudiantes de 5° año realizan prácticas educativas, planificadas a partir de los intereses de los jóvenes. Emprendimientos productivos: todos los estudiantes diseñan y ejecutan emprendimientos productivos.
<i>Intervención en los procesos de intermediación laboral</i>	Se trabaja la orientación de los jóvenes: sus intereses, aspiraciones y expectativas, como la elaboración de CV y cartas de presentación, preparación para entrevistas de trabajo, etc.
<i>Público al que apunta</i>	Recibe jóvenes de sectores sociales bajos, pertenecientes a hogares con clima educativo bajo o medio. Muchos de los jóvenes comenzaron a trabajar de manera temprana.

Cuadro 2: Articulaciones del dispositivo

<i>Institución base de la trama</i>	Escuela Nuestra Señora de la Guardia
<i>Tramas verticales</i>	INET: Programa de Crédito Fiscal para el financiamiento de cursos de formación para el trabajo
<i>Tramas horizontales</i>	Escuela Secundaria NSG, los bioconstructores, el CIDEP, la FACIAS de la UNCo y la OSC Barriletes en Bandada.
<i>Objetivos/Finalidades por cada trama</i>	Formación de los estudiantes en los principios de la permacultura y en técnicas de construcción natural como suborientación dentro del Taller de Diseños Constructivos.
<i>Logros/ Fortalecimiento Institucional a partir de la trama</i>	Formación de los jóvenes en permacultura y construcción natural. Establecimiento de esta formación como contenidos permanentes a enseñar en el marco del taller de Diseños Constructivos (y no como cursos puntuales).

Cuadro 3: Tensiones en la trama

<i>Referidas a las condiciones del mercado de trabajo/sector y a las condiciones laborales</i>	La construcción natural en la zona no es un campo de inserción laboral fuerte o consolidado. Informalidad, inestabilidad y precariedad laboral.
<i>Referidas a las condiciones de la oferta de formación</i>	Escasa oferta vinculada a la temática. Dictado de cursos en EPEA (escuela agrotécnica).
<i>Referidas a los entramados</i>	Precariedad del financiamiento Débil nivel de institucionalización de la trama.

Referencias bibliográficas

- Coraggio, José Luis (2011), *Economía social y solidaria. El trabajo antes que el capital*, Quito: Abya-Yala.
- Defourni, Jacques (2003), "La larga marcha del concepto de economía social", en Mirta Vuotto (comp.), *Economía social: precisiones conceptuales y algunas experiencias históricas*, Buenos Aires: Altamira.
- Dubar, Claude (2001), "La construction sociale de l'insertion professionnelle", *Education et sociétés*, 1 (7): 23-36.
- Dursi, Carolina (2016), "Nuevos vínculos entre escuelas técnicas y el mundo productivo: experiencias en el sector de la construcción", *Novedades Educativas*, 306: 15-18.
- Gallart, María Antonia (2006), *La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar?*, Montevideo: Cinterfor-OIT.
- Jacinto, Claudia (2013), "La formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso", *Propuesta Educativa*, 40 (2): 48-63.
- Jacinto, Claudia y Dursi, Carolina (2010), "Los nuevos sentidos de las pasantías en la escuela secundaria", *Propuesta Educativa*, 33: 85-93.
- Martínez, Silvia y Garino, Delfina (2013), "Articulación educación y trabajo en la Argentina. Una genealogía posible", en Hernández, Adriana (dir.) y Silvia Martínez (co-dir.), *Investigaciones en escuela secundaria. Política y trabajo*, General Roca: PubliFadecs.
- Montes, Nancy (2010), "Principales rasgos de la educación en la región desde la información estadística disponible", *Propuesta Educativa*, 34 (2): 13-23.
- Morrow, Rosemary (2010), *Guía de permacultura para el usuario de la Tierra*, Bariloche: BRC Ediciones.
- Riquelme, Graciela (2004), *La educación secundaria antes y después de la reforma: efectos distributivos del gasto public*, Buenos Aires: Miño y Dávila, UBA.

Southwell, Myriam (2011), "La educación secundaria en la Argentina. Notas sobre la historia de un formato", en Tiramonti, Guillermina (dir), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, Buenos Aires: FLACSO.

Tenti Fanfani, Emilio (2009), "La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural", en Tiramonti Guillermina y Nancy Montes (comp.), *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, Buenos Aires: Manantial / FLACSO.

Tiramonti, Guillermina (2011), "Escuela media: la identidad forzada", en Tiramonti, Guillermina (dir). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, Buenos Aires: FLACSO.

Ziegler, Sandra (2011), "Entre la desregulación y el tutelaje: ¿hacia dónde van los cambios en los formatos escolares?", en Tiramonti, Guillermina (dir). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, Buenos Aires: FLACSO.

Normativa analizada

Ley Federal de Educación 24 195/93

Ley de Educación Nacional 26 206/06

Ley de Educación Técnico Profesional 26 058/05

Ley de Transferencia de Servicios Educativos 24 049/92

Decreto 1374/11 "Régimen General de Pasantías"

AUTORES

Claudia Jacinto es Licenciada en Sociología de la Universidad de Buenos Aires, y Doctora en Estudios de América Latina- Sociología de la Universidad de Paris III. Coordinadora del PREJET (Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo) del Centro de Investigaciones Sociales CONICET/IDES. Investigadora principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina. Vice-presidente de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Trabajo (ALAST). Docente de posgrado de la UBA, FLACSO y la Universidad Nacional del Comahue. Ha sido profesora invitada de posgrados en la Universidad Autónoma de Barcelona, Université de Paris V, y la Universidad de la República de Uruguay. Temas de especialización: educación secundaria y formación para el trabajo; políticas de formación profesional y empleo; los jóvenes y las transiciones educación-formación-trabajo

Mariana Lucía Sosa es Licenciada en Sociología de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Maestranda en Sociología Económica del Instituto de Altos Estudios (IDAES) de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Doctoranda en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Becaria doctoral de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT). Áreas de investigación: inserción laboral de egresados de educación técnica, inserción laboral juvenil, mercado laboral, sectores de actividad económica, desigualdad, informalidad.

Delfina Garino es Licenciada en Sociología (UBA) y doctoranda del Doctorado en Ciencias Sociales (UBA). Es docente del área de Metodología de la Investigación de la FADECS-UNComahue e investigadora de la FACE-UNComahue. Es coordinadora del GT de CLACSO "*Juventudes e inclusión laboral*" (2016-2019). Se especializa en temas vinculados a las trayectorias de formación y de inserción laboral de jóvenes de sectores pobres y a las propuestas innovadoras de educación secundaria que articulan con la formación para el mundo del trabajo.

Alejandro Burgos es Licenciado en Educación (Universidad Nacional de General Sarmiento). Magíster en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas (Universidad de Buenos Aires). Doctorando en el Doctorado en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Becario doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CIS-CONICET/IDES). Sus temas de investigación son la desigualdad educativa, la inclusión social mediante dispositivos de formación para el trabajo y educación, y los estudios de trayectorias en jóvenes y adultos.

Verónica Millenaar es Magíster en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de General Sarmiento y el Instituto de Desarrollo Económico y Social (UNGS-IDES). Realiza sus estudios de Doctorado en Ciencias Sociales en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Docente en la Universidad Metropolitana para el Educación y el Trabajo (UMET). Sus áreas de interés: inserción laboral de los jóvenes, formación profesional, género, trayectorias.

Ada Cora Freytes Frey es Licenciada en Sociología por la Universidad del Salvador y Doctoranda de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Ha dictado cursos de grado y posgrado en distintas universidades argentinas. Actualmente, es profesora regular en la Universidad Nacional Arturo Jauretche y en la Universidad Nacional de Avellaneda, donde también realiza investigación. Co-dirige con la Dra. Claudia Jacinto el proyecto UNDAVICYT *“Las tramas institucionales en los procesos de inserción laboral de jóvenes en el sector de la construcción de Avellaneda”* y dirige el proyecto PAIO *“La implementación del Plan FinES 2 en el Municipio de Avellaneda y su incidencia sobre las trayectorias educativas de los jóvenes y adultos participantes. Lecciones y desafíos”*. Sus principales temas de interés son: políticas de acompañamiento a la transición educación-trabajo, políticas de inclusión socio-educativa, identidades juveniles, trayectorias educativas y laborales de jóvenes, estudios de género

Eugenia Roberti es Licenciada en Sociología, Magíster en Ciencias Sociales y doctoranda en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y docente en la FaHCE-UNLP. Miembro del Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo (PREJET) con sede en el Centro de Investigaciones Sociales (CIS-CONICET/IDES). Sus principales temáticas de interés son los jóvenes, las políticas públicas y los estudios biográficos. Forma parte de diversos proyectos de investigación y ha elaborado numerosas publicaciones en revistas nacionales e internacionales en relación a estas temáticas.

Pablo Andrés Barbetti es Licenciado en Relaciones Laborales y Magister en Desarrollo Social por la Universidad Nacional del Nordeste. Actualmente se encuentra cursando el Doctorado en Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. Profesor Adjunto en la Facultad de Humanidades-UNNE) y la Facultad de Ciencias Económicas- UNNE. Docente de posgrado en ambas unidades académicas. Integra equipos de Investigación en el Instituto de Investigaciones Educativas (Facultad de Humanidades- UNNE) y en el Centro de Estudios Sociales (CES-UNNE) y realiza además actividades de extensión universitaria desde ambos espacios. Sus trabajos se inscriben, fundamentalmente, en la línea temática Juventud, Trabajo y Políticas Públicas.

José Antonio Pozzer es Licenciado en Relaciones Laborales por la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Realiza estudios de Doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad Nacional de Entre Ríos. Es Becario Interno Doctoral del CONICET con sede en la Facultad de Ciencias Económicas (UNNE) y Docente Regular en dicha Unidad Académica. Miembro del PREJET, tema de investigación procesos de socialización laboral de jóvenes mediante dispositivos de formación e inserción para el trabajo en la ciudad de Resistencia (Chaco).

LISTADO DE ABREVIACIONES

ANSES – Administración Nacional de la Seguridad Social
AUH – Asignación Universal por Hijo
C.E.N.S. – Centros Educativos de Nivel Secundario
CENUAETP – Censo Nacional de Alumnos del Último Año de la Educación Técnico Profesional
CFE – Consejo Federal de Educación
CIDEP – Centro de Investigación, Desarrollo y Educación en Permacultura
CIT – Curso de Introducción al Trabajo
CNAOP – Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional
CPE – Consejo Provincial de Educación
DINIECE – Dirección Nacional de Información y Estadística de la Calidad Educativa
EAHU – Encuesta Anual de Hogares Urbanos
EDJA – Educación de Jóvenes y Adultos
ENTE – Encuesta Nacional de Trayectoria de Egresados de Educación Técnico-profesional
EPH – Encuesta Permanente de Hogares
EPT – Entrenamiento para el Trabajo
ESG – Escuelas Secundarias Generales
ETP – Educación Técnico-Profesional
FACIAS – Facultad de Ciencias del Ambiente y la Salud
FP – Formación Profesional
GECaL – Gerencias de Empleo y Capacitación Laboral
IE – Infraestructura Escolar
INDEC – Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.
INET – Instituto Nacional de Educación Técnica
LEN – Ley de Educación Nacional
LETP – Ley de Educación Técnico Profesional
LFE – Ley Federal de Educación
MdeE – Ministerio de Educación
MFEPJA – Mesa Federal de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos
MTEySS – Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social
NSG – Nuestra Señora de la Guardia
OE – Oficina de Empleo
OIT – Organización Internacional del Trabajo
OSC – Organizaciones de la Sociedad Civil
PEFE - Políticas de Educación, Formación y Empleo
PEI – Programa de Empleo Independiente
PIL – Programa de Inserción Laboral
PJMMT – Programa Jóvenes Más y Mejor Trabajo
Plan FinEs – Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos
Prog.R.Es.Ar – Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos
REGICE – Registro de Instituciones de Capacitación y Empleo
TTP – Trayecto Técnico Profesionales
UNCO – Universidad Nacional del Comahue

Colección: **Libros del IDES**

Coordinadoras: Silvina Merenson y Lorena Poblete



CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIALES

CIS-CONICET/IDES

Aráoz 2838 (1425) CABA, Argentina
Tel. +54 11 4804 4949/ Fax. +54 11 4804 5856
cuadernosdelides@ides.org.ar