



Ministerio de Educación de la Nación

**PROGRAMA EDUCACIÓN MEDIA Y FORMACIÓN PARA EL TRABAJO PARA
JÓVENES**

Convenio N° DCI-ALA/2010/21952

Con la Puerta Abierta

**Buenas prácticas en articulación entre
Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA)
y Formación Profesional (FP)**

Ministerio de Educación de la Nación

Con la Puerta Abierta: Buenas Prácticas en Articulación entre Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) y Formación Profesional (FP). - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
70 p.; 28 x 22 cm.

ISBN 978-950-00-1152-5

1. Educación. CDD 370



1º edición, septiembre de 2015

Primer tirada de impresión: 500 ejemplares.

Realizadores

Centro de Estudios sobre Educación y Trabajo “Enrique Valls”
Escuela de Humanidades – Universidad Nacional de General San Martín.

Equipo de investigación:

Laura Piñeiro
Raúl Leiza
Laura Fizman
Nuri García
Patricia Pace

Abril de 2015.

La presente publicación ha sido elaborada con la asistencia de la Unión Europea. El contenido de la misma es producto del trabajo realizado en el marco del Programa Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes del Ministerio de Educación de la Nación, y en ningún caso debe considerarse que refleja los puntos de vista de la Unión Europea.

Autoridades

Presidenta de la Nación

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Ministro de Educación

Prof. Alberto Sileoni

Secretaría de Educación

Lic. Jaime Perczyk

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa

Lic. Gabriel Brener

Subsecretaría de Coordinación Administrativa

Arq. Daniel Iglesias

Instituto Nacional de Educación Tecnológica

Lic. Eduardo Aragundi

Dirección Nacional de Gestión Educativa

Lic. Delia Méndez

Dirección General Unidad de Financiamiento Internacional

Lic. Alejandro Fernández Penillas

Dirección Nacional de Educación Técnico-profesional y Ocupacional

Ing. Gustavo Peltzer

Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos

Lic. María Eugenia Bernal

Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción

Dr. Pablo Narvaja

Programa Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes

Agradecemos a los intendentes, autoridades, referentes jurisdiccionales, docentes, instructores, alumnos y actores territoriales de la Educación de Adultos, la Formación Profesional y la gestión local de Calilegua (Jujuy), Corrientes Capital y Fortín Lugones (Formosa) y por su generosidad, disposición y pasión para compartir con el equipo sistematizador sus experiencias políticas y educativas.

Equipo de realizadores

Índice

Prólogo	9
Presentación	11
Capítulo 1	
<i>¿De qué hablamos cuando hablamos de Educación de Jóvenes y jóvenes adultos en articulación con Formación Profesional?</i>	15
Capítulo 2	
<i>Perspectiva teórico-metodológica de la sistematización</i>	23
Capítulo 3	
<i>Articulaciones educación y trabajo, logros y restricciones. La experiencia de tres casos de la región NEA y NOA</i>	29
Capítulo 4	
<i>La articulación entre Educación de Jóvenes y jóvenes adultos y la Formación Profesional, un puente construido con saberes locales</i>	47
Capítulo 5	
<i>Lecciones aprendidas</i>	61
Capítulo 6	
<i>Con la puerta abierta</i>	67
Bibliografía	70

Nota de los realizadores:

Para contribuir a la legibilidad del texto, usamos el masculino gramatical, que incluye al femenino gramatical, postulándonos a favor de la erradicación de toda forma de sexismo.

Todas las teorías son legítimas y ninguna tiene importancia. Lo que importa es lo que se hace con ellas.

Jorge Luis Borges

Prólogo

La sistematización de experiencias de Modelos de intervención técnico-pedagógicos en articulación EDJA/FP fue realizada por el Centro de Estudios en Educación y Formación para el Trabajo “Enrique Valls” de la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de Gral. San Martín, en el marco de las acciones de consultoría en apoyo al **Programa Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes**, ejecutado por el Ministerio Educación de la Nación, con financiamiento de la Unión Europea durante el período 2014-2015. El programa se implementa a través de la Educación para Jóvenes y jóvenes adultos (EPJA), Instituto Nacional Educación Técnica (INET) y la Dirección General Unidad de Financiamiento Internacional (DGUFI).

A partir de esta obra, nos interesa divulgar en ámbitos educativos, particularmente en educación de jóvenes y jóvenes adultos de ahora en más EPJA o EDJA y en formación profesional (de ahora en más FP), el resultado de experiencias institucionales, voces de docentes, alumnos, actores locales y líderes que conducen procesos de cambio en sus organizaciones educativas.

La sistematización ha permitido identificar actores creativos e instituciones que enriquecen la práctica educativa con propuestas innovadoras, particularmente en el aspecto metodológico. Sin embargo, tales propuestas no trascienden muchas veces el recinto escolar, puesto que una de las carencias más importantes de Argentina es la insuficiencia de estudios que documenten de manera sistemática la práctica concreta de la educación, particularmente en el interior del país.

Las principales consecuencias provocadas por esta situación son:

- Escasa documentación escrita de experiencias valiosas ya sea por su impacto educativo como por su diseño metodológico.
- Ausencia de parámetros de evaluación para la práctica docente surgidos de experiencias concretas de articulación.
- Carencia de instrumentos de gestión y control de la eficacia del trabajo pedagógico.
- Pocos estímulos a los docentes eficientes debido a la invisibilidad de sus esfuerzos.

Con el fin de aproximar una solución al escenario recién descrito, presentamos una obra que recupera la experiencia educativa de la articulación EDJA-FP realizada en el NEA (nordeste argentino) y NOA (Noroeste argentino) durante 2014-2015, la cual podría constituir un buen sustento para las prácticas docentes.

Presentamos tres casos de experiencias educativas, fundamentalmente para traer luz a nuevos debates y prácticas. Se rescató un conocimiento socialmente válido, una manera de gestión de ese conocimiento como insumo que permitirá transferir experiencias de un modelo sostenible no solo a la educación y formación para el trabajo, sino a la educación en general, en permanente recreación.

El conocimiento generado en este proceso contribuirá significativamente a enriquecer el patrimonio educativo histórico y en particular, visibilizar prácticas innovadoras en la modalidad de la EDJA en articulación con FP, así como poner en relieve puentes territoriales entre modalidades educativas con otros sistemas de formación para el trabajo y con el sector productivo.

La tarea es promover la construcción de conocimiento colectivo a nivel local a cargo de los propios actores involucrados que sin dudas permitirá a su vez legitimar prácticas, recuperar experiencias y transferir lecciones aprendidas, con el objetivo final de aportar un pensamiento crítico para la educación de jóvenes y jóvenes adultos en su complejidad.

A modo de síntesis, la sistematización aquí presentada pretende subsanar:

- ✓ El círculo vicioso de la falta de acumulación de buenas prácticas educativas y de reformas educativas a espaldas de las buenas experiencias.
- ✓ La desjerarquización del campo de la educación y el trabajo.
- ✓ La ausencia de transferencia metodológica en articulación EDJA/FP.

La sistematización de esta experiencia permite reeditar palabras de personas que contribuyen a construir cada día tramas e itinerarios para que jóvenes y jóvenes adultos en desventaja social vuelvan a estudiar y elaboren o reelaboren un proyecto de vida y de trabajo.

La obra comporta una narrativa compartida por distintos actores que trabajan para que sujetos con dificultades de integración laboral accedan a derechos en un contexto de cambios socio-económicos y subjetivos.

Presentación

El estudio devino en un Manual de buenas prácticas y lecciones aprendidas en el marco de las experiencias analizadas, en virtud de los tres focos de análisis que guiaron el proceso de indagación: la construcción de alianzas intra-escuela y con organizaciones y actores locales, las estrategias pedagógicas desplegadas en un sentido amplio y sus aportes a la transformación de los formatos escolares, y la mejora de las trayectorias educativas de los jóvenes y jóvenes adultos.

La inmersión en distintas instituciones en nuestra calidad de facilitadores de la palabra permitió encontrarnos con educadores y educandos de distintas pertenencias.

La EPJA en tránsito de articularse con la FP, con otras instituciones y con actores comunitarios se comporta como un colectivo institucional en movimiento, con pasajeros subidos en distintos lados y momentos, que viajan a distintos destinos. Esta metáfora nos ayudó a pensar que la EPJA interpela identidades, sectores sociales, instituciones y anclajes políticos distintos, pero se constituye en un grupo con el objetivo de llegar a alguna parte, y ese destino significa construir una agenda común en la lucha por conquistar derechos en jóvenes y jóvenes adultos en proceso de empoderamiento. En este contexto, la formación profesional se constituye en un socio estratégico clave.

En el proceso identificamos tres experiencias institucionales, que denominamos “casos” de la región NEA y NOA de nuestro país.

La sistematización está concebida como un Manual de buenas prácticas que permite transferir las perspectivas, los aprendizajes, las limitaciones y hechos más significativos de la articulación entre la EDJA y la FP en un proceso de inclusión de sujetos que estuvieron desplazados de la educación común por mucho tiempo en Argentina.

Se reflejan aquí las visiones y debates generados a través de encuentros grupales, entrevistas, testimonios con docentes y alumnos que están finalizando un secundario con una certificación paralela que acredita saberes técnico-profesionales.

Los jóvenes y jóvenes adultos encuentran una segunda oportunidad educativa que los educa y empodera como nunca antes. En este sentido, la experiencia de la educación de jóvenes y jóvenes adultos en proceso de articulación con la formación para el trabajo constituye un mapa de las luchas de los sujetos en riesgo de precariedad laboral.

La educación parece configurar experiencias juveniles y de género ligadas a la apropiación de lo público como territorio y ejercicio de la ciudadanía.

Desde esta perspectiva, transitamos configuraciones muy dinámicas: el territorio, la EPJA, la FP y sus “alumnos” que están emergiendo de sus espacios privados y precarios hacia un ensayo de visibilización y nuevos sentidos.

La sistematización cierra una etapa y abre otra en este complejo pero satisfactorio proceso de construir la EPJA a nivel local. Los diálogos han enriquecido análisis, reflexiones y acciones desde y para el “manual de buenas prácticas” promoviendo el compromiso de conectar esfuerzos para hacer más fuertes los espacios, visiones y estrategias de transformación social y personal.

La metodología tuvo la modalidad de un Taller de investigación - acción que recorrió temáticas transversales de la EPJA y de la articulación EDJA/FP de la mano de sus actores claves.

La EPJA y la FP dan cuenta de una idea heterogénea de lo que significa una lucha cotidiana por el acceso a segundas oportunidades educativas.

Hoy la EPJA entiende que la lucha significa comprometerse para trabajar más articuladamente con la formación para el empleo y el desarrollo local y mejorar así el impacto de las políticas públicas para superar la pobreza, la carencia de oportunidades de sus nuevos sujetos de atención, el acceso a puestos de trabajo decente; también luchar contra la violencia o tener más conciencia para la militancia política o la prevención de embarazo no deseado a cualquier edad; en fin, poder hacer visible un identidad de mujer distinta a lo esperado y una noción de jóvenes en transición hacia espacios de mayor autonomía.

Quisimos contar la experiencia a través de esta publicación y transferir así el conocimiento producido.

Damos cuenta de la creciente importancia del conocimiento como factor de democratización y ciudadanía de colectivos en minoría de derechos. El desarrollo de tecnologías, metodologías y estrategias grupales son las claves para su logro.

Pensamos que la creación colectiva del conocimiento y difusión se convierte en una de las principales metas de las organizaciones en procesos de cambio.

Luego de una estrategia de diálogos entre diversas expresiones del Colectivo EPJA en articulación con instituciones de formación para el trabajo, presentamos el resultado de este viaje incierto y apasionante.

Se transfiere aquí una experiencia que permitió acumular saberes y aprendizajes en torno a la utilización de recursos locales y herramientas para el desarrollo de espacios institucionales.

La experiencia sistematizada pretende generar un efecto demostración de sostenibilidad en el ámbito local que podría ser trasladada a otros contextos.

La aplicación de nuevas maneras de planificar, el uso de recursos innovadores, la promoción de nuevos sistemas de organización local que “empoderen” a los sujetos en proceso de educarse, se constituyen en elementos clave para desarrollar la educación de jóvenes y jóvenes adultos como formación continua, integral y en articulación con formación para el empleo.

Creemos que esta experiencia, por cierto modesta y perfectible, provocará efectos multiplicadores, mitigando así los problemas de precariedad laboral, mandatos y ausencia de oportunidades que obligan a muchos sujetos a una vida sin elección o abandono de la educación o el trabajo, entre muchos otros.

Esta publicación permite innovar e ilustrar experiencias en la lucha por la igualdad. Esta presentación de casos y experiencias constituye una novedosa aportación en este ámbito ya que sistematiza proyectos liderados por instituciones públicas y “artesánías políticas” desplegadas por diversos actores comprometidos en contextos territoriales locales diversos.

En este trabajo los casos elegidos están anclados en la concepción de desarrollo comunitario, presentándose metodologías y prácticas así como dificultades cotidianas.

La publicación se organiza en seis capítulos:

- ✓ El **capítulo 1** *¿De qué hablamos cuando hablamos de Educación de jóvenes y jóvenes adultos en articulación con Formación Profesional?* desarrolla un marco conceptual y presenta herramientas para el debate actual acerca de la educación de jóvenes y jóvenes adultos.
- ✓ El **capítulo 2** *Perspectiva teórico-metodológica de la sistematización* pone a disposición una metodología para llevar a cabo un proceso de investigación participativa.
- ✓ El **capítulo 3** *Articulaciones entre educación y trabajo, logros y restricciones. La experiencia de tres casos de las región NEA y NOA* identifica tres experiencias institucionales con procesos de articulación entre EDJA, FP y territorio.
- ✓ El **capítulo 4** *La articulación entre EDJA y FP: un puente construido con saberes locales* trata los entramados territoriales y educativos en la difícil tarea de sostener el acceso a la educación pertinente de sujetos vulnerados.
- ✓ El **capítulo 5** *Lecciones aprendidas* resalta una serie de consejos, reflexiones, componentes, criterios e indicadores - fruto del trabajo institucional territorial - constituyéndose en una suerte de caja de herramientas para echar mano a la hora de conducir un proyecto de articulación entre la EPJA y la FP.
- ✓ El **capítulo 6** *Con la puerta abierta* permite sintetizar los logros y puertas a abrir en materia de articulación entre la EPJA y la formación con el trabajo.

Capítulo 1

¿De qué hablamos cuando hablamos de Educación de jóvenes y Jóvenes adultos en articulación con formación profesional?

Este capítulo pretende constituirse en una síntesis que permita explorar algunas tramas conceptuales que comportan estas modalidades educativas en proceso de ensamblaje.

Nos planteamos indagar algunos aspectos de las experiencias educativas destinadas a los jóvenes y jóvenes adultos contemporáneos, en particular en aquellos sectores más vulnerables, enfrentados a situaciones críticas ante la dinámica de los cambios económicos y sociales que presenciamos en nuestra época.

Pretendemos revisar la educación de jóvenes y jóvenes adultos a la luz de nuevos enfoques y puntos de vista que abonan a la temática, prestando particular atención al paradigma de “transición integrada” que supera las recetas compensatorias habituales en la cotidianeidad de las políticas educativas.

Nos propusimos interpelar críticamente el paradigma compensatorio que atravesó muchas décadas a esta especificidad educativa y acercarnos a una visión de integración socio-laboral de jóvenes y jóvenes adultos.

Adherimos a las estrategias políticas de “transición integrada”, modelo que supera las recetas compensatorias habituales en la cotidianeidad de las políticas educativas.

Exploramos en este sentido el modelo de la “formación de transición”, que permite estructurar procesos coherentes e integrales de formación e inserción laboral o empresarial para jóvenes y adul jóvenes y jóvenes adultos con problemas con la escolarización formal, provenientes de sectores sociales afectados por la pobreza y que desertaron o egresaron de la escuela con competencias deficitarias para su ingreso al mundo productivo.

No se trata de un modelo acabado, y lo ponemos a consideración con la modesta intención de aportar a sus discusiones y –especialmente- de recoger reacciones que alimenten el trabajo de afinamiento y eventual aplicación sistemática en proyectos o programas concretos.

El desempleo juvenil y la precarización laboral, especialmente agudo en los sectores más pobres de la población, se constituyen hoy en uno de los más serios problemas sociales en la región latinoamericana. La raíz de fenómenos de la experiencia cotidiana de la educación de jóvenes y jóvenes adultos tales como la exclusión juvenil, la violencia de género, las micro-culturas fuera de dispositivos como la educación y el trabajo, entre otros, va asociada a múltiples factores.

A pesar de que en las décadas pasadas se han registrado importantes aumentos en la cobertura de la educación básica en la región, sobre todo en el nivel primario, pero también en la educación media, existen déficit cualitativos crecientes que afectan la oferta educativa para los sectores de menores ingresos, lo que coloca a los jóvenes y jóvenes adultos pobres en situación de desventaja ante el mercado de trabajo en la medida que se consolida el círculo vicioso: mala educación-desempleo-pobreza.

Esta desventaja es aún más grave cuando el contexto de reestructuración productiva hace más exigentes los perfiles de competencias laborales requeridos por los mercados de trabajo y se agudiza cuando crecen aceleradamente las tasas promedio de desempleo abierto, lo que hace más dura la competencia entre desempleados.

Queda así este sector en una clara situación de desempleo estructural, definido como la falta de correspondencia entre la estructura de calificaciones de la oferta laboral y aquella que es requerida por la demanda en el mercado de trabajo. Éste es un desempleo que no responde -o lo hace sólo marginalmente- a los cambios cíclicos en el mercado de trabajo.

El desempleo es estructural en el mercado de trabajo urbano latinoamericano, y Argentina y las zonas rurales en particular no escapan a esta tendencia, concentrándose en los jóvenes y las mujeres.

La cotidianeidad en el norte y noreste argentino da cuenta de grandes contingentes de jóvenes provenientes de hogares pobres que han sido expulsados del sistema educativo formal y que no estudian ni trabajan, sometidos a prolongados períodos de búsqueda de empleo por primera vez —o que, cuando trabajan, lo hacen en empleos precarios y temporales—.

La precariedad laboral y precocidad con que ingresan al mercado de trabajo los deja sin posibilidades futuras de formación, lo que, a su vez, restringe aun más sus oportunidades laborales y sus redes de protección social.

Como plantea Claudia Jacinto (2011) en lo que concierne particularmente a los jóvenes, uno de los problemas centrales consiste en la dificultad para transitar el camino que va de la educación al ingreso en un mercado de trabajo cada vez más restringido. La transición entre la educación y el trabajo se ha transformado en un proceso relativamente largo, y el acceso a un empleo estable es precedido por períodos cada vez más largos empleos precarios y/o temporales.

Para ayudar a los jóvenes y jóvenes adultos provenientes de sectores de pobreza a superar la situación de desempleo estructural, o -en otras palabras- para ayudarles a mejorar su empleabilidad, se instrumentan comúnmente herramientas compensatorias como cursos de supuesta salida laboral ofertados de manera aislada sin que ese curso se combine con otras oportunidades de educación básica como lecto-escritura y matemáticas; capacitación en destrezas ocupacionales específicas; desarrollo de atributos personales como motivación, disciplina y persistencia; desarrollo de habilidades para la toma de decisiones, formación asociativa, emprendedurismo, acceso al crédito, etc.

Planteamos que es imposible pretender la integración socio-ocupacional de los jóvenes y jóvenes adultos vulnerables de manera simple y lineal. Hacen falta procesos graduales, sistemáticos y prolongados de formación y capacitación laboral, complementados con servicios eficaces de información y colocación en el empleo o de apoyo al autoempleo en espacios de mercados competitivos y remunerativos. Además, siendo realistas, es necesario sustentar esta estrategia con el apoyo de un entramado territorial que facilite la integración de los jóvenes y jóvenes adultos en varios niveles.

En términos de Rende Bendit (2009) no sólo en el mundo en desarrollo se ha identificado un nuevo patrón del proceso inicial de inserción laboral, caracterizado por la existencia de un “espacio de transición” entre el momento en que la persona joven y adulta termina (por abandono o culminación) su etapa de educación básica escolar para salir al mercado de trabajo, y el momento en que alcanza una cierta consolidación ocupacional que le permite afrontar, con una razonable dotación de competencias, las exigencias e incertidumbres de los mercados de trabajo contemporáneos. Se trata de un proceso abierto, complejo y relativamente largo, durante el cual la persona pasa por distintas experiencias de búsqueda de empleo, desempleo voluntario, empleo temporal, iniciativa empresarial, etcétera, impulsado por su búsqueda de identidad vital y ante el mundo del trabajo, además de presionado por la

necesidad de ingresos. El espacio de transición se caracteriza por la diversidad, la inestabilidad y la precariedad de las experiencias laborales y es determinado así no sólo por la naturaleza exploratoria de la mentalidad juvenil sino por la inestabilidad estructural del empleo en el mercado laboral.

La expansión del espacio de transición modifica los tradicionales procesos de inserción laboral de los jóvenes y jóvenes adultos desaventajados socialmente, con sus dos opciones básicas: a) la inserción productiva temprana en ocupaciones de baja calificación tanto en el sector formal como en el informal, iniciando así un ciclo de vida laboral que les permitía obtener una formación empírica y una cierta estabilidad en el empleo dentro de un contexto de relativamente baja exigencia de productividad, y b) la formación para el trabajo en escuelas de educación media técnica o en instituciones de formación profesional, como un momento relativamente predecible en su duración y características.

El debate propuesto pretende movilizar planteos antes las preguntas ¿Cómo responder a las necesidades de formación de los jóvenes y jóvenes adultos que se encuentran en situación de vulnerabilidad socio-laboral? ¿Qué procesos educativos articulados, territoriales y qué contenidos son necesarios para conducir a los sujetos de la EPJA y la FP a una afirmación ocupacional de mejor calidad que la informalidad de subsistencia?

Entendemos la buena afirmación ocupacional en dos sentidos: a) que sea la mejor opción posible tomando en cuenta sus capacidades y aptitudes, de una parte, y la situación del mercado, de la otra; b) que llegue a ella dotado de las competencias básicas necesarias para enfrentar exitosamente los desafíos de de puestos calificados y formación continua que le esperan en el mercado de trabajo del futuro.

La “formación de transición” de la Educación de Adultos articulada con la Formación profesional que planteamos no es solamente una formación compensatoria de las deficiencias de la escuela de educación básica, y -aunque puede incluirlas- es mucho más que las modalidades clásicas de formación para el trabajo, sean ellas el “aprendizaje” y la “certificación” de los sistemas de formación profesional, o la educación media. Por ello, la formación debe empezar en la escuela y debe estar adecuadamente prevista y desarrollada dentro de la currícula de la educación básica. Recíprocamente, debe haber una coherencia lógica y pedagógica entre la currícula de la escuela y los de las instituciones especializadas de formación para el trabajo.

Además, hay que tomar en cuenta que, durante el espacio de transición entre la educación y el trabajo, los jóvenes y jóvenes adultos combinan sus actividades formativas institucionales (escuela, capacitación laboral), con momentos de búsqueda de empleo, de empleo temporal (formal o informal), de trabajo social voluntario, de iniciativa emprendedora, o simplemente de concentración en otro tipo de actividades (deportivas, políticas, culturales, etcétera).

Es evidente, por tanto, que escuela e instituciones de capacitación laboral no sólo deben compatibilizar e integrar mutuamente sus acciones formativas, sino que deben crear articulaciones coherentes y sostenidas con otros actores sociales e institucionales para el logro de dos propósitos: a) aprovechar formativamente las experiencias que los jóvenes y jóvenes adultos adquieran durante los momentos de trabajo productivo o de interacción social en organizaciones por las que transitan en su espacio de transición. Para tal fin, hay que convertir tales momentos en espacios de trabajo formativo; b) mantener el contacto con ellos durante los momentos en que están fuera de los ámbitos de formación para el trabajo y evitar así su alejamiento de los mismos, constituyendo redes de soporte

institucional especialmente importantes como redes de apoyo para el acompañamiento a grupos especialmente vulnerables.

La educación de jóvenes y jóvenes adultos pensada para el trabajo

En la formación de transición es especialmente crítico lograr que los procesos formativos incluyan oportunidades de práctica real, o aprovechen el propio trabajo de los educandos y éste idealmente realizarse en empresas que cuenten con una cultura de formación de sus recursos humanos y con planes de desarrollo que definan metas en términos de productividad, calidad, etcétera. Infortunadamente, ellas no son la mayoría y, por otra parte, es imposible esperar que sólo ellas carguen con la responsabilidad de ofrecer espacios de práctica laboral a volúmenes muy grandes de jóvenes y jóvenes adultos en proceso de transición hacia el empleo.

Además de las empresas estructuradas, deben considerarse como espacios de trabajo formativo a las microempresas informales, a las empresas cooperativas, a los proyectos de autogestión de servicios comunitarios, a las obras públicas de provisión de infraestructura, al voluntariado, a la formación de dirigencia comunitaria, etcétera. La idea es utilizar a estas unidades de organización y producción como espacios de formación.

Una Educación de jóvenes y de adultos en proceso de articulación territorial

No se logra una formación de transición entre la educación y el trabajo con intervenciones puntuales y descontextualizadas, lo que establece la necesidad de construir arreglos institucionales capaces de crear cadenas de formación y práctica laboral de largo plazo, movilizándolo para ello los recursos y las oportunidades de los sectores sociales, productivos y estatales comprometidos con el problema del empleo juvenil.

Pueden identificarse dos grandes grupos de actores en la construcción de las articulaciones institucionales para la formación de transición: a) los agentes de formación (la EPJA, la FP y sector productivo) conforman el eje institucional especializado, responsable de estructurar los procesos y movilizar los recursos de la formación de transición; b) las instituciones de soporte (organizaciones de base comunitaria, ONGs, instituciones especializadas en juventud, organizaciones de jóvenes, de mujeres, centros de alumnos etcétera), responsables de crear el ambiente formativo y las redes sociales para los grupos especialmente vulnerables.

En el nivel local son muchos los actores de formación, entendida de una manera amplia: escuela, instituciones especializadas de formación para el trabajo en adultos y jóvenes (incluyendo a los agentes tipo ONG), las oficinas de empleo del Ministerio de Trabajo, los anclajes territoriales de políticas de inclusión y del sector productivo. Estos actores no siempre realizan una lectura conjunta del mercado de trabajo y de las demandas de competencias laborales del aparato productivo local/regional, y las respuestas formativas de corto y largo plazo dentro de las cuales se organiza la formación suelen elaborarse a espaldas de estos actores.

La lectura y la planificación en el nivel local/regional deberían estar, naturalmente, insertas en un marco de políticas públicas y de arreglos institucionales de nivel macro, responsables de aportar la información y las estrategias nacionales y sectoriales, de proveer recursos técnicos, metodológicos y logísticos y de regular los procesos de control de calidad, certificación y reconocimiento necesarios para dar racionalidad al conjunto.

En este contexto, el rol de la EPJA en articulación con la FP es clave, cuyo papel fundamental dentro de la estrategia formativa descansa en tres aspectos básicos: a) alargar al máximo la retención de sus alumnos; b)

facilitarles la combinación de la actividad escolar con la su trabajo e c) incorporar en su currícula contenidos y procesos de formación que generen competencias transversales adecuadas para las exigencias del mundo del trabajo.

Una Educación de adultos y jóvenes flexible

Esta estrategia supone un relativamente alto nivel de autonomía de la institución escolar en la definición de sus currículas y de sus relaciones sociales, expectativa viable en el contexto de los procesos cada vez más generalizados de descentralización educativa y de participación comunitaria.

Las instituciones en este contexto forman recursos humanos, transfieren tecnología educativa, aportan información tanto tecnológica como de mercados de trabajo, y facilitan relaciones con sectores comunitarios y productivos, dando soporte técnico y operativo y propiciando procesos de certificación y reconocimiento de saberes previos.

Además, estas valiosas instituciones deben asumir la responsabilidad de establecer los puentes entre las ofertas formativas de los otros agentes (escuela, cooperativa, ONGs) y sus propias cadenas de formación, permitiendo así la culminación del acceso a la fase de Afirmación en el Empleo y a la posterior de Formación Continua.

La gestión operativa de un proceso tan complejo, delicado y multifacético, como es la Transición Formativa entre la educación y el trabajo no puede ser dejada al azar.

Se necesitan realizar los procesos de diagnóstico y de promoción de la participación comunitaria, de articulación operativa de múltiples agentes y de regulación y control de los procesos de la transición formativa de grupos e individuos. Múltiples experiencias demuestran que las instituciones de formación para el trabajo pueden desempeñar este papel en conjuntos bien definidos de población objetivo, sea ella definida por grupos de población o por sectores productivos.

Muchas veces estas instituciones juegan un rol articulador entre todos los actores locales.

Las instituciones de formación para el trabajo, la educación de adultos y jóvenes, por su flexibilidad operativa y administrativa, por su cercanía a la comunidad local, por su vocación de servicio, presentan ventajas comparativas para lograr esa conjunción de factores.

Vinculación con el sector productivo

Al hablar de los espacios de trabajo formativo, existe un consenso acerca de la imperativa participación del sector empleador o la economía social asociativa en cualquier proceso de formación para el trabajo.

El estado de la cuestión da cuenta de las crónicas dificultades de comunicación entre el mundo del trabajo y la escuela e instituciones de formación para el trabajo. En esta propuesta se postula que la formación de transición puede constituirse en un terreno adecuado para romper esas barreras, dados dos factores: el carácter movilizador que tiene el problema del desempleo o del empleo precario y el hecho de que el escenario óptimo para la formación de transición es el territorio, lo local en el que se establecen relaciones forzosas de vecindad -y deseables de solidaridad- entre empleadores, la economía social en ascenso, organizaciones comunitarias, educativas y gobierno local.

Una adecuada estrategia de acercamiento al sector productivo local, acordada entre dos actores que tradicionalmente se comunican bien, como son las organizaciones comunitarias e instituciones de formación, y en la que los gobiernos locales desempeñan un papel catalizador, debería ser capaz de promover vínculos de cooperación para la construcción y aplicación de una estrategia dirigida a la vez a ofrecer oportunidades de formación e inserción laboral a los jóvenes y jóvenes adultos en proceso de formación continua locales y a involucrar a los agentes formativos del territorio en los procesos de mejoramiento de los recursos humanos de las empresas, cualquiera que sea su nivel de desarrollo.

Lo local y lo nacional

La participación de la comunidad local es esencial en una estrategia de Formación de Transición, aportando varios elementos de gran valor.

Se necesitan de mecanismos de soporte y control social necesarios para estimular la persistencia de los jóvenes y jóvenes adultos vulnerables dentro del proceso formativo.

La presencia de los gobiernos locales es esencial para asegurar la sostenibilidad de la base institucional de la formación de transición, y para ello deben desempeñar varios roles: a) incorporando este concepto dentro de sus planes de desarrollo, en los que la competitividad local y regional debe desempeñar papeles crecientes, b) poniendo a su servicio sus recursos humanos, financieros e institucionales, c) creando el ambiente social necesario para generar y sostener compromisos entre los actores sociales involucrados, especialmente entre escuela e instituciones de formación, por una parte, y sectores productivos, por la otra.

Son muchos los actores sociales que trabajan para incluir jóvenes en un contexto de baja institucionalidad de la escuela y de la “fábrica” como dispositivos de construcción de subjetividades.

Se plantea la noción de trayectos de inclusión flexibles (trayectorias yo-yo) que ponen en cuestión las tradicionales ofertas de adaptación mecanicista.

La articulación de los componentes o distintos trayectos flexibles educativos en un proceso de formación continua deberían operar como tramos ajustables a necesidades de los sujetos que tropezaron o chocaron con el sistema formal y que deambulan en sus territorios fragmentados, con sus biografías rotas y en función de necesidades del sector productivo.

Las experiencias de espacios puente vinculados al arte, trayectos de terminalidad educativa, de Formación Profesional, tramos de Orientación Laboral, itinerarios finales de prácticas profesionalizantes, primer empleo y seguimiento de egresados constituyen tramos educativos que combinados impactan positivamente en la inclusión socio-laboral.

Estos hitos de inclusión suponen pedagogías y recursos que permiten una composición institucional a nivel juvenil y de adultos. En esa construcción de sentido se ponen en relieve buenas prácticas de instructores, nuevos roles que interpelan las necesidades educativas, artesanías locales de negociación, formación entre pares, procesos de fortalecimiento de los roles adultos, de los tutores de pasantías, de personas que acompañan el primer empleo y espacios de innovación para la transmisión de los saberes del trabajo.

El eje de la formación a lo largo de toda la vida no es la enseñanza, sino la puesta en marcha de un diálogo entre actores que frecuentemente no se contactan (adultos, directores, instructores, empresarios y jóvenes y jóvenes adultos)

La educación a lo largo de toda la vida implica la creación de un sistema de inclusión social, capaz de poner en juego dispositivos dinámicos, no burocráticos, generando derribamiento de barreras para que jóvenes vuelvan a la escuela, aprendan un oficio y se empoderen como sujetos sociales y los adultos entren y salgan del mundo formativo en la medida de sus necesidades de actualización o reconversión laboral.

Una educación continua promueve la dinamización y la creación de alianzas locales para instaurar un modelo integral, artesanal de formación.

En este contexto vale decir que la formación en transición se trata en última instancia de un juego de distribución de poderes entre la sociedad civil, el gobierno local y el sector productivo para lograr formaciones pertinentes en un contexto de trayectorias fragmentadas.

Capítulo 2

Perspectiva teórico-metodológica de la sistematización

La investigación con participación de los protagonistas en Educación es una forma de investigación que permite vincular el estudio o la sistematización de problemas en un contexto determinado con acciones de políticas educativas, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales. El proceso consiste en un diagnóstico de la situación de origen, la identificación de un área problemática, la selección de un problema específico a ser resuelto mediante la acción, y la formulación de varias hipótesis, por cierto exploratorias, que actúan como estímulo movilizador de la acción.

Se prosigue con la ejecución de la acción guiándose con las hipótesis exploratorias planteadas, la evaluación de los efectos de la acción y las conclusiones.

Todo este proceso colectivo es potente e inmediato para la transformación de los problemas.

En este manual solo se indaga de manera sistemática una parte del proceso, las experiencias seleccionadas. El marco general se desarrolló en varios dispositivos: capacitación, foros, asistencia técnica en prácticas de articulación entre educación y trabajo.

Este marco más ampliado nos permitió contar con un diagnóstico de origen que decidimos no modelizar por una cuestión ideológica y estratégica: los docentes están estancados muchas veces en diagnósticos más paralizadores que movilizados de acción.

Esta manera colectiva de generar conocimiento a partir de la propia práctica ofrece la posibilidad de pensar la desventaja como un proceso; en ese sentido los casos estudiados no constituyen casos ideales, sino más bien fotografías de una transformación muy dificultosa.

Planteamos entonces este estilo de investigación como una investigación-acción, una forma de indagación colectiva emprendida por participantes en situaciones educativas con objeto de mejorarlas desde las prácticas mismas y de las situaciones en que éstas tienen lugar.

Las experiencias seleccionadas movilizaron herramientas locales puestas en juego en un contexto político más amplio nacional donde se está instaurando al mismo tiempo un modelo de política de articulación entre “la vieja EDJA” y la Formación Profesional.

Las instituciones seleccionadas

Elaboramos una serie de criterios que nos ayudaron tanto a la selección de instituciones como a su sistematización.

En primer lugar, la condición de pertenecer al interior de una provincia argentina y una de ellas a una capital de provincia, no con fines comparativos, más bien con la idea de mostrar distintos contextos en la escuela de adultos y jóvenes.

De manera cualitativa y en contacto con informantes claves regionales y del Programa Educación Media y Formación para el Trabajo, Ministerio de Educación (de ahora más El programa o el programa marco) identificamos

tres instituciones que daban cuenta de liderazgos a varios niveles y que se encontraban en proceso de articularse con otras instituciones educativas y con actores de la comunidad.

Enumeramos los criterios orientadores a continuación:

A nivel de gestión institucional

1. Capacidad de gestión, articulación y negociación de las autoridades jurisdicciones con actores territoriales.
2. Liderazgo de las autoridades jurisdiccionales en el campo de EDJA/FP a varios niveles.
3. Vinculación de la institución con el contexto social y productivo.

A nivel técnico-pedagógico:

1. Pertinencia de la propuesta curricular.
2. Articulación de la propuesta curricular.
3. Flexibilidad de los formadores en función de los nuevos sujetos de atención de la EDJA y la FP.
4. Compromiso de los alumnos y alumnas.
5. Perspectiva de género.

Instituciones

1. Corrientes, ciudad de Corrientes, Centro Educativo Secundario Para Adultos N° 5 en articulación con la Escuela Técnica "Carmen Molina de Llanos" de Formación Profesional
2. Formosa, localidad de Fortín Cabo Primero Lugones, Centro Educativo Secundario de Educación Permanente, articulado con el Centro de Formación Profesional N° 4.
3. Jujuy, localidad de Callegua, Centro de Formación Profesional N° 11 articulado con Bachillerato a Distancia (Decreto de Creación N° 4692-G-88).

La elaboración de instrumentos cualitativos

La estrategia metodológica elegida fue de tipo cualitativa; nos interesaba la "Producción de conocimientos a partir de las prácticas".

De manera general, abordamos cómo los protagonistas institucionales construyen sus identidades en el contexto y cómo recrean formas de gestión y participación en un escenario institucional en crisis y recreación de sentido.

Las dimensiones exploradas fueron:

- ▶ Vida cotidiana, identidad, territorio.
- ▶ Estilos de liderazgo.
- ▶ Estilos de participación.
- ▶ Estrategias de los líderes para generar participación.
- ▶ Militancia y micro-política.

Las Categorías clave que discutimos fueron:

- ▶ Vida cotidiana.
- ▶ Territorios simbólicos.
- ▶ Sociabilidad.

Estas tres categorías que usamos dan cuenta de los procesos de construcción de las representaciones de alumnos, docentes, actores comunitarios y líderes institucionales.

Como hipótesis principal se planteó que los actores entrevistados recrean su vida como una construcción del “sí mismo ante los demás”, en un proceso de transformaciones del sentido institucional y de los sentidos vitales en camino de empoderamiento.

Como hipótesis derivada, las instituciones que exploramos representan un sistema de mediación entre los alumnos y la comunidad, en un proceso donde las formas tradicionales de organización están perdiendo su fuerza mediadora.

Teniendo en cuenta el recorrido teórico realizado planteamos que la identidad se define en torno a tres grandes categorías: espacio, tiempo y a la relación yo-otros.

La identidad es un hecho enteramente simbólico, construida en y por el discurso social común y es efecto y objeto de representaciones y creencias social e históricamente condicionadas. Se presenta como un atributo subjetivo de actores sociales relativamente autónomos, comprometidos en procesos de interacción o de comunicación. Dicho de otra manera, la identidad es la auto-percepción de un «nosotros» relativamente homogénea en contraposición a «los otros», con base en atributos, marcas o rasgos distintivos subjetivamente seleccionados y valorizados, que a la vez funcionan como símbolos que delimitan el espacio de la «mismidad» identitaria.

Método: El método es hipotético-deductivo y la estrategia metodológica es de tipo cualitativa.

Los instrumentos.

- Entrevistas en profundidad individuales.
- Grupos focales.
- Historias de vida.
- Observación participante.

La muestra: Se trata de una muestra intencional de tres instituciones.

El problema principal fue indagar las condiciones y momentos generales del proceso que va de las instituciones formales hacia la creación de nuevas formas institucionales.

Teniendo en cuenta que nuestra exploración tenía como finalidad indagar identidades y procesos de participación, la mirada cualitativa fue el eje clave.

La mirada cualitativa

El discurso producido por los entrevistados se constituyó en el eje de la investigación.

El objetivo fue descubrir en la diversidad de la descripción, un conjunto de representaciones y de prácticas que constituyen un todo significativo. La investigación puso el acento en el nivel simbólico, aquel de las representaciones que los sujetos construyen de su realidad.

Siendo el eje de la sistematización el mundo representacional, fue fundamental utilizar instrumentos que facilitaran al máximo la verbalización.

El estilo de investigación cualitativo permitió estudiar la riqueza del discurso, respetar e interpretar la resistencia a hablar de temas planteados y facilitó un vínculo íntimo entre el entrevistador y el entrevistado o los entrevistados.

Apelamos a:

- ▶ El testimonio directo de los propios sujetos.
- ▶ Se elaboró un modelo de entrevista individual semi-estructurada y un modelo de grupo focal en base a ejes temáticos.
- ▶ Se realizó una guía de entrevista y grupo focal con la finalidad de identificar los diferentes temas a abordar.

Una actitud no directiva permitió modular el campo de los instrumentos según las necesidades de los entrevistados.

La guía de entrevista y grupo focal fueron probados en una pre-entrevista y un pre-grupo piloto. Las entrevistas fueron desgrabadas y transcriptas.

El análisis del contenido se realizó a partir de la transcripción de la totalidad de las entrevistas y grupos grabados. Así, se constituyó un corpus que comprende el discurso de los entrevistados.

Esta metodología permitió analizar el contenido manifiesto y al mismo tiempo ciertos aspectos latentes como el discurso dubitativo, las risas, los silencios y los lapsus.

Fue necesario someter el corpus a un análisis transversal y longitudinal.

Se desagregó el material producido a partir de los instrumentos, clasificándolo en categorías y subcategorías que corresponden a la guía de entrevista y grupo focal planteados.

Esta organización facilitó el análisis del discurso en ejes temáticos, es decir, en unidades comparables.

En un segundo momento, se realizó un esfuerzo interpretativo global a fin de descubrir las relaciones de las respuestas entre sí y entre las respuestas y la lógica subyacente a las prácticas de los entrevistados. Esto permitió acercarse a la reconstrucción de su cotidianeidad.

Instrumentos de campo:

Destinatarios de las entrevistas:

- ▶ Referente jurisdiccional de la EDJA.
- ▶ Referente jurisdiccional de la FP.
- ▶ Directivos de EDJA y FP (máxima autoridad de la institución).
- ▶ Docente a cargo de una materia de EDJA (seleccionado a partir de la experiencia del grupo focal).
- ▶ Instructor a cargo de un taller de FP (seleccionado a partir de la experiencia del grupo focal).

- ▶ Estudiante para historia de vida.
- ▶ Actores de la comunidad, mundo del trabajo, gobierno local.

Instrumentos

- ▶ Entrevistas semi-estructuradas.
- ▶ Grupo focal.
- ▶ Historia de vida.

Los criterios para seleccionar personas del grupo focal para ser entrevistados en profundidad fueron:

- ▶ Capacidad de poner en palabras su experiencia.
- ▶ Empatía.
- ▶ Condiciones que profundizan su dificultad para educarse.
- ▶ En el caso de los alumnos (mujer con hijos, personas que abandonaron la escuela, población originaria, etc.).
- ▶ En el caso de docentes, compromiso con la tarea docente y experiencia en innovación.

Cantidad de grupos focales a realizar en cada institución seleccionada:

En cada institución, grupos focales:

- ▶ 1 Grupo focal con 6 docentes mínimo (tres de EDJA, tres de FP).
- ▶ 1 Grupo focal con 10 a 15 estudiantes avanzados, con alguna experiencia de modalidades articuladas.

Capítulo 3

Articulaciones educación y trabajo, logros y restricciones. La experiencia de tres casos de las regiones NEA y NOA

El programa “Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes” implementado por el Ministerio de Educación pretende contribuir a la mejora de las capacidades de acceso al mundo del trabajo de los jóvenes y jóvenes adultos de los sectores más vulnerables de la República Argentina. Promueve la finalización de la Educación Secundaria y la Formación Laboral de jóvenes de 18 a 29 años, que no estudian ni trabajan, ampliando el acceso a ofertas de calidad (habiendo quedado estos jóvenes excluidos del sistema educativo y del mundo del trabajo).

En la práctica, los jóvenes logran finalizar sus estudios de educación formal al mismo tiempo que se capacitan en un oficio.

El Programa se estructura a partir de tres componentes:

1. Fortalecimiento Institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y jóvenes adultos de los Ministerios de Educación Provinciales y del Ministerio de Educación de la Nación.
2. Ampliación de la oferta de Educación Secundaria para Jóvenes y jóvenes adultos, dirigida a 12 Provincias.
3. Mejoramiento de la Formación Laboral de Jóvenes y jóvenes adultos, dirigido a 12 Provincias.

El programa dispone de becas y de material didáctico necesario. Siguiendo la meta nacional, existe apoyo y formación a formadores y se trabaja en el fortalecimiento de los Equipos de Gestión Jurisdiccionales.

La infraestructura ha mejorado en mobiliario, equipamiento informático y multimedial para las modalidades EDJA y FP.

Caso 1

Corrientes capital: una cadena de articulación entre la educación de adultos, las formaciones profesional, técnica y superior abierta a la formación continua

La experiencia ofrece la posibilidad de transitar trayectos educativos articulados entre sí y desde una perspectiva que empieza a tener una visión integral.

Los centros educativos de adultos cuentan con una existencia de larga data en la ciudad de Corrientes.

Esta articulación ha sido puesta en marcha recientemente con la finalidad de cooperar, entre distintos espacios educativos, para lograr el acceso a la educación de jóvenes y jóvenes adultos, que habían sido desplazados del sistema educativo convencional.

La experiencia de articulación es extremadamente heterogénea y cuenta con factores claves y significativos tales como el programa marco “Educación Media y Formación para el Trabajo, Ministerio de Educación”, la voluntad política jurisdiccional y de los referentes de EDJA y FP a nivel local, que batallan cada día para gestionar con creatividad.

Esta cooperación promovió el acercamiento paulatino de los niveles que ofrecen las distintas modalidades de EDJA, FP, enseñanza secundaria y la Formación Técnica.

La experiencia permite poner en diálogo a través de una política integradora y cooperativa, varias instituciones en vista a generar inclusión y empleabilidad.

Desde esta perspectiva, los referentes locales identificaron instituciones educativas, se tuvieron en cuenta las barreras de acceso por parte de jóvenes desplazados del sistema educativo y se construyeron puentes a partir de una oferta educativa inicial hacia otras oportunidades de mayor complejidad. En ese sentido, la enseñanza técnica y profesional es concebida como parte integrante del aprendizaje a lo largo de toda la vida

Las instituciones que se articulan entre sí son:

- ▶ Escuela Primaria de Adultos N° 18.
- ▶ C.E.S.P.A.N° 5 (Centro de Educación Secundaria de Adultos), da título de Bachiller en Economía y Administración.
- ▶ Escuela Técnica "Carmen Molina de Llano y Anexo San Vicente de Paúl"¹. Tiene formación secundaria con título de Técnico en Informática Profesional y Personal y Formación Profesional en los perfiles de Pastelero, Modista/o, Operador de Máquinas para la Confección de Indumentaria, Cocinero, Operador de Informática para Administración y Gestión, Modelista-patronista.
- ▶ Instituto Superior Nuestra Sra. de la Misericordia que tiene todos los niveles educativos y un Centro de Formación Profesional.
- ▶ Escuela Técnica "Brigadier General Pedro Ferré", institución educativa destinada a la formación técnica, titula de Maestro Mayor de Obras, Técnico Electromecánico y Técnico en Informática Profesional y Personal. Ofrece Formación Profesional en Auxiliar de Construcciones, Instalador Electricista Industrial, Carpintería, Instalador electricista domiciliario, Modelista-patronista, Operador de Máquinas para la Confección de Indumentaria, Operador de Informática para Administración y Gestión.

La voz de la Directora del CESPAN° 5

"Entré acá, a esta escuela en el 99. Era una escuela chica, con pocas aulas, y bueno, la directora de EPJA le fue dando auge hasta que llegó a tener muchísimos alumnos. Nosotros tuvimos una primera fase, que fue para la articulación de las de FP que fue en el 2008, yo todavía era profesora, cuando en el 2013 asumí acá, en la dirección, no la tenía tampoco muy clara. Para el final del 2013 es lo mejor que les pudo haber pasado a los chicos veo en ellos que se abre la mente, se insertan en la sociedad, veo que ellos son otra persona después de intercambiar o aprender otras cosas que no sean solamente los conocimientos que nosotros les damos. Y ahora yo creo, a mi manera de ver, yo creo que nuestras escuelas nocturnas tendrían que ofrecer permanente capacitación".

La experiencia de vincular dos o más instituciones permite a los alumnos acceder a una suerte de formación continua y voluntaria, generando nuevos sentidos. Por su parte, los docentes secundarios dialogan con instructores de

¹ En el mismo edificio funciona –en turno noche- el Instituto Superior de igual nombre que ofrece Tecnicaturas en Gastronomía, Hotelería, Bibliotecología, Administración Pública, Gestión Socio-Cultural, Agente Sanitario y Promotor de Salud.

formación profesional para integrar currículas. La articulación da valor agregado a la formación, otorgando una visión a largo plazo.

Los alumnos ayudados por docentes o directores de las instituciones iniciales elijen gradualmente trayectos educativos de mayor complejidad con la posibilidad de acceder a la educación superior.

Continúa la directora:

“Nuestro trabajo es recorrer, hacer el seguimiento y ver en las planillas y la asistencia como se da en la práctica la combinación de trayectos distintos”.

La articulación entre niveles se gestiona desde la dirección institucional pero se concreta partir de la práctica de los docentes que articulan materias.

Una docente comenta:

“La Escuela Llanos deja un día libre para que el estudiante pueda ir a la Escuela Llanos o al Instituto Misericordia que son dos lugares por ejemplo donde ellos cursan materias: los viernes son los días de taller.”

Un instructor de FP dice:

“La relación se da entre los docentes a partir de los alumnos que combinan trayectos. Van al taller, encuentran todo limpio, todo ordenado, terminan de hacer su trabajo, y tienen que dejar en las mismas condiciones”.

Nos impresionó la precariedad de las instalaciones, tanto del CESPA N° 5 como del anexo donde funciona la FP de la Escuela Técnica Llanos (deterioro de paredes, construcciones precarias, readecuación de ambientes, problemas con la provisión de agua, escasa iluminación, etc.). El anexo en que funciona FP de la Escuela Llano en realidad es casa parroquial junto a una Parroquia céntrica.

A partir del Programa Marco, las mesas, sillas y armarios fueron mejorando. La provisión de equipamiento informático permitió la implementación del perfil profesional Operador de Informática para la Administración y Gestión.

Los insumos de los distintos perfiles profesionales (cocinero y modelista-patronista), que deben ser provistos por los alumnos, constituyen una preocupación para ellos y sus docentes. Se reciben algunos aportes, siempre escasos y cuando está avanzado el año escolar.

La EDJA y la FP durante mucho tiempo en la Argentina fueron consideradas una educación de segunda clase. Esta impronta pese a los innovadores lineamientos educativos en la actualidad, se encuentra en los edificios deteriorados o prestados.

La formación profesional está orientada al autoempleo.

Clementina, docente, afirma:

“Nosotros siempre les decimos a los chicos. “Chicos, ustedes teniendo un oficio y tienen su título, tienen salida laboral inmediata.” Porque no es lo mismo que yo diga “Yo sé computación” y no tengo título. Entonces tengan su título, de allá, del secundario, tengan un título de acá. Entonces ustedes, realmente van teniendo algo. Después ustedes se van a inclinar. La que es modista, se inclinará por solamente ropa de bebé, solamente ropa de cama, o solo blanquería. Y así cada uno va

buscando. Lo mismo el cocinero, el que le gusta la pastelería, el que le gusta la cocina. Cada uno ya va buscando su lugar. O solamente el que hace a lo mejor comida salada o comida dulce”.

La articulación con formación técnica y superior contrarresta el cuentapropismo sin formación pertinente. En este sentido la combinación de trayectos ofrece oportunidades educativas de mayor complejidad. El autoempleo, como fue ya planteado, sin asociatividad y cadena de valor se transforma en una estrategia de sobrevivencia que impide el crecimiento económico y personal.

Una instructora de formación profesional dice:

“Tenemos indumentaria, (que se trabaja todo con máquina), cosmetología, después ahora, hace muy poquito tiempo empezó masoterapia, después hay una chica que hace cursos cortos que es de tejido, de crochet, o sea, en realidad ella lo que hace es preguntarle. Son todos gente grande”.

Sebastián es alumno, su testimonio da cuenta de las posibilidades y al mismo tiempo de las restricciones educativas cuando no están articuladas con el sector productivo. Reconoce la importancia de la formación continua aunque no ligada a una formación pertinente para el trabajo.

“Yo empecé el primario en el colegio Santísimo Sacramento, colegio semi privado, comienzo, en 2005, primaria, la parte donde se hizo pasar por decreto² mi vieja me hizo preparar y llego hasta sexto... hasta séptimo sería ya, porque la primaria en ese momento estaba hasta séptimo. Termino ahí séptimo y me voy a la Secundaria estoy ahí tres años, tres años, y bueno, y tercer año sería... Dejé por un problema de salud. Ahí dejo por un tratamiento que sigo, y dejo tres años, hasta que en 2012 empiezo acá y me gustó mucho esto de volver. Voy a seguir estudiando”.

Resaltamos la cadena de articulación como una formación continua que da sentido a los alumnos que retoman sus estudios. Cabe señalar que la formación continua se desacopla de la economía correntina, rica en servicios de calidad.

La directora de FP comenta:

“Tenemos una formación profesional en relación con indumentaria, las chicas querían ir a hacer sus pasantías, no les permitían. Yo estoy hablando hace tiempo atrás porque hoy se cerró la fábrica, pero no les permitían. Tengo entendido que nunca les permitieron hacer una pasantía, siendo una industria textil y siendo que las chicas salían con el título de corte y confección”.

Caso 2

Fortín Cabo Primero Lugones, Formosa: “más allá de la educación”

La experiencia institucional en Fortín Cabo Primero Lugones, Formosa, se basa en la articulación entre el Centro Educativo Secundario de Educación Permanente (CESEP) N° 22 y la extensión del Centro de Formación Profesional N° 4. La carga horaria de la articulación es de 340 horas reloj y la modalidad es presencial. El CESEP emite una certificación de Perito Agroindustrial, y el CFP, según la especialidad elegida por los participantes, certifica los cursos Carpintería de Obra Fina, Auxiliar en Construcciones e Instalador Eléctrico Domiciliario.

² Se refiere a los años en que la Provincia promovió por decreto a los alumnos, a causa de reiterados paros docentes.

Ambas instituciones funcionan en un Centro Comunitario, cedido a préstamo por la Comisión de Fomento de la municipalidad, hasta tanto se muden a otro edificio educativo asignado.

Esta articulación fue una de las experiencias fortalecidas por la Unión Europea. De ella recibieron mobiliario, equipamiento y herramientas para los talleres, computadoras, impresora, cañón, pantalla, libros y kits escolares.

Las características edilicias del lugar, no nacido para institución educativa, limitan la tarea formativa tanto del CESEP como del CFP. Los espacios áulicos se dividen con tarimas, dificultando el dictado de los cursos ya que se oye lo que ocurre en todo el salón. Cuando los espacios físicos cubiertos son insuficientes, las clases se dictan en los patios trasero y delantero, al aire libre.

Un sector del edificio se destina a biblioteca, pero el espacio es también insuficiente para el ordenamiento de los libros y revistas recibidos.

Los servicios son compartidos por docentes y alumnos. La cocina hace a la vez de oficina de la directora del CESEP y un rincón del ingreso funciona como oficina del Coordinador de FP.

Los talleres de FP no cuentan con un espacio adecuado tanto para la ubicación de las herramientas y equipamiento, como para las prácticas, desaprovechándose las donaciones recibidas. Como acción compensadora, los instructores buscan llevar a los alumnos a obras donde puedan realizar las prácticas, o, en el caso de Carpintería, en el local del instructor. Cuando esto no es posible, estas se limitan a lo que el espacio permite.

Las PC donadas por UE están instaladas, pero no cuentan con docente de informática. Como compensación, y hasta tanto concluyan las gestiones para sumar un docente de la especialidad, los profesores del CESEP que manejan herramientas de informática planifican tareas que puedan realizarse en la computadora, como forma de alfabetización digital. Las computadoras están en red, pero no hay conexión a Internet.

Hemos numerado *las limitaciones asociadas a la falta de espacio*.

A partir de la formación que permitió Programa, las instituciones mencionadas elaboraron un proyecto de articulación que se encuentra en la etapa inicial y en un continuo cambio y acomodamiento, con un fuerte compromiso y participación colaborativa de todos los docentes, liderados por sus directivos.

La articulación permitirá generar una trayectoria educativa que vincule el currículo formal de la educación de nivel secundario con itinerarios de formación profesional.

La articulación está destinada a jóvenes y jóvenes adultos de entre 18 a 29 años que no han concluido sus estudios formales de nivel secundario, a alumnos del primer año del CESEP que decidan cursar un trayecto de formación *profesional* y a alumnos de los Centros de Formación Profesional que no hayan concluido sus estudios formales de nivel secundario.

El plan de estudio articulado tiene una estructura de tres años. Los participantes cursan el trayecto de formación profesional desde el primer año del secundario. La carga horaria semanal es de 26 horas cátedras previstas para el secundario y de 4 horas cátedra destinadas al trayecto de formación profesional, logrando una cantidad total de 30 horas por semana en el primer año, de 31 en segundo año y 33 en el tercer año, con una duración del trayecto opcional de tres años. La primera promoción, en 2014, tuvo una duración de dos años y medios ya que el programa inició a mediados de 2012.

Existe un proyecto para lograr la ACREDITACIÓN de SABERES PREVIOS considerando que los alumnos suelen contar con aprendizajes realizados en cursos de formación profesional en otros ámbitos.

Más allá de la educación

Formosa cuenta con una organización interinstitucional e interdisciplinaria integrada por docentes y/o instructores de Formación Profesional y docentes de los CESEP que trabajan para gestionar experiencias de articulación entre las modalidades de educación ya mencionadas.

Este equipo estaba proponiendo en el momento del trabajo de campo, temáticas relacionadas al mundo del trabajo local (mercado de trabajo, estrategias de búsqueda de empleo y herramientas de intermediación laboral, proyectos ocupacionales, etc.).

Formosa se encuentra en un proceso de articulación a niveles macro. Este proceso articula 2 Centros de Formación Profesional que dependen de del área de Educación Permanente, y 11 que dependen del Área de Educación Técnica.

Funciona una suerte de mesa de concertación con actores estratégicos como la municipalidad, el INTA, el INTI, los consejos y mesas locales, el Ministerio de Planificación Provincial y representantes de sectores productivos locales.

Este entramado de actores promueve la articulación entre el sector productivo y los centros de formación provinciales.

La mirada de la referente provincial del Programa

La referente cree que la formación de formadores gestionada por el Programa marco sensibilizó y dio oportunidades para pensar una articulación entre modalidades muchas veces desarrolladas de manera insular.

Ella da cuenta que más allá de la educación existe un entramado de sectores que articulan a nivel macro, pero en el día a día se necesita “un cuerpo” que se comprometa con la institución.

“Desde que empezaron a movilizarse todas las acciones en la provincia de Formosa, que coincide con la movilización del primer seminario del Programa marco que se hace en 2009, en Posadas. Ahí se despertó la noción de articulación. Pudimos contar con herramientas de cómo íbamos a trabajar la articulación en la provincia. Pero previo a esto, ya se había hecho un trabajo en territorio donde fueron las representantes del programa, e hicieron un diagnóstico de cada uno de los lugares para ver si había necesidad de implementar el programa”.

“Lugones es una escuela que pudo iniciar la experiencia de articulación. Ahí se le hizo cierto seguimiento a cada una de las escuelas que participaron de la experiencia”.

Ella recuerda las épocas duras de la educación de adultos y la transformación actual:

“Yo fui directora activa 21 años de un CESEP secundario, a mí me tocó toda la parte de hacer las empanadas, de hacer los bingos, los festivales para juntar fondos, porque el área era agroindustria y necesitábamos las palas, máquinas para cortar carne (...). Entonces me tocó toda la parte dura de la EDJA, en donde hasta hoy seguimos viendo situaciones difíciles, pero va cambiando. Yo lo que noto es que vamos mejorando. Y con más razón dentro de este programa, porque recibimos las computadoras, los muebles, las capacitaciones específicas que hacían falta para la gente que

trabaja en EDJA. Me ha tocado ir a reuniones de directores y capacitaciones que nada tenía que ver con la educación de jóvenes y jóvenes adultos. Y era ir y estar y ya no saber cómo sentarse, y darse cuenta que uno no pertenece a ese lugar. Me tocó sufrir mucho tiempo. Y es como que todo eso nos dio el programa: capacitarnos, poder hablar de nuestros alumnos, poder hablar de otros que por ahí no responden a los sujetos con los que uno trabaja. Entonces, por eso por ahí digo yo, que van a creer que soy fanática, pero como a mí me tocó vivir, sufrir esto, yo aprecio mucho todo lo que nos pudo dar programa. Y además el poder acercarnos a otra escuela, en la misma localidad estaba el NEP y FP. Para mí no existían los directores. Y lo que yo vivencié, también vivenciaron otros directivos de las escuelas de adultos de la provincia. Entonces, beneficios, en todo sentido. En este aspecto de poder sentarnos y pensar juntos cómo vamos a mejorar lo que ofrecemos a nuestros jóvenes y jóvenes adultos, lo pudimos hacer. Los equipamientos necesarios, los pudimos recibir. Las capacitaciones para poder ir mejorando el trabajo pedagógico, también la recibimos. Entonces, hay que hacer todo un proceso para poder cambiar muchas mentalidades. Y bueno, en algunos casos estamos en esos puntos. Y otros como por ejemplo la directora de Lugones, que a pesar de que es una escuela nueva, que empezó recién, ella fue siempre profesora del secundario, ella también se está haciendo de esto. Por ahí la idiosincrasia de los pueblos que no ayuda mucho para producir el despegue y que una sola persona esté remando, y conteniendo al grupo, todo eso hace difícil. Pero el estar a la búsqueda constante para mejorar el trabajo es lo altamente positivo”.

Territorio y Educación

Tal como planteamos, la provincia de Formosa está construyendo una agenda con prioridades que fija las discusiones y los principales resultados.

Las organizaciones, de distinto grado de institucionalidad trabajan en conjunto para trazar puentes entre la educación y el trabajo.

Se están fortaleciendo espacios y se avanza en la ejecución de acciones articuladas entre distintas iniciativas comunitarias, municipales, gobierno local, bajo principios de cooperación, que conducen a la atención integral de desempleados y buscadores de empleo.

Si bien la experiencia de articulación identificada en Fortín Lugones cuenta con limitaciones de infraestructura, la tarea de los referentes institucionales que están siendo interpelados por estos entramados territoriales está permitiendo conciliar las ofertas educativas con las necesidades locales.

Las políticas públicas están reconociendo identidades y sujetos históricamente excluidos.

El caso Formosa con niveles crecientes de cooperación Estado/ Comunidad/Movimientos conduce a la educación de jóvenes y jóvenes adultos hacia nuevos aires, menos burocráticos y con mayor imaginación.

Para institucionalizar este enfoque es necesario construir alianzas, ejercer una negociación cotidiana y adecuación permanente y sistemática en espacios de educación y trabajo. Es clave iniciar y fortalecer mesas de concertación para la formulación participativa de políticas educativas locales.

La articulación exige al mismo tiempo actuar en la Integralidad: en líneas generales; se trata de superar una visión fragmentada de la realidad abordándola como una totalidad.

Será necesario partir de la Integralidad en la gestión que tiende a evitar la dispersión de recursos promoviendo un trabajo de articulación de recursos, circuitos administrativos y gestiones (intersectorial, multiactoral e interjurisdiccional).

Varios actores formoseños contribuyen con sus experiencias al proceso de diagnóstico y planificación local.

En un primer paso, identificaron los problemas, necesidades, así como las informaciones fundamentales que identifican la realidad actual de Formosa.

El primer acuerdo fue entender al territorio donde se van a desarrollar acciones comunitarias, como un espacio construido por grupos sociales a través del tiempo, a la medida y a la manera de sus tradiciones, pensamientos, sueños y necesidades, que significa mucho más que un espacio físico. El territorio formoseño está comportándose como un campo relacional.

La promoción de la organización comunitaria es un aspecto esencial de cualquier proyecto educativo de articulación. La apropiación y la sustentabilidad de la intervención se hacen en un contexto de mayor amplitud que la oferta educativa.

Para finalizar rescatamos el proceso de planificación provincial como un instrumento que proporciona:

- Objetivos comunes: La creación de una visión compartida sobre el futuro de la comunidad local, orientaciones y prioridades para hacerlo posible.
- La asunción de responsabilidades concretas para desarrollar la estrategia y la ejecución de proyectos.
- La cooperación y articulación efectiva de los actores locales comprometidos, con el objetivo de alcanzar el mayor aprovechamiento de los diversos recursos, conocimientos y capacidades ofrecidos por los actores participantes, tanto públicos como privados.

La visión de una docente entrevistada da cuenta de que el proceso de articulación está en plena construcción.

“Nosotros estamos trabajando en EDJA en la definición de diseños curriculares. O sea, estamos atravesando todo. En este momento hay conceptos que están claros, y otros que están dando vuelta. Primaria y secundaria, y tiene que haber esa relación con el contexto socioproductivo y tenemos que pensar la FP también dentro de la EDJA. Son un montón de cosas, de cambios, de que es totalmente positivo pensar en eso, pero también están todos los obstáculos que tienen que ver con las limitaciones, con la formación en sí, pero aparte con la estructura. Porque si bien están por firmar un acuerdo para lograr la validez de los títulos, certificaciones, prórrogas, pero que en 2015 tienen que salir los diseños. Pero hay que ver la otra parte, puede generar esto que es necesario cobertura de otras líneas que no tenemos. Es todo un gran desafío. Rompe totalmente las estructuras. En realidad lo que se propone es trabajar por competencias y esto obliga a romper, porque estamos estructurados de una manera disciplinar”.

Tuvimos una conversación larga y amena con el responsable del Departamento de Educación Permanente de Jóvenes y jóvenes adultos provincial en articulación con la Formación Profesional. Su testimonio da cuenta de la transformación que está experimentando la educación abriéndose a nuevos sentidos y perspectivas fruto de la vinculación con el sector productivo.

"La Educación Permanente en Formosa tiene alfabetización, tiene la primaria, tiene la secundaria y tiene aproximadamente 300 cursos de formación profesional en toda la provincia. La secundaria tiene su modalidad presencial y semipresencial, también plan Fines en primaria y secundaria, en los tres trayectos: primer trayecto, segundo trayecto y trayecto completo que digamos, es lo que tienen "Ellas Hacen".

El Ministerio de Trabajo contribuye con nosotros a través de insumos, asignación de recursos, equipamientos. Pero básicamente la referencia de lo que son diseños curriculares, es el INET. Y algunos diseños curriculares que son producción propia, de la jurisdicción.

Ahora se comenzó a armar una unidad donde todos estos cursos se van a unificar en una coordinación, de tal manera de no superponerse o localidades que tengan la misma oferta y ver cómo se pueden optimizar los recursos, en este caso, de la Dirección de Educación Permanente".

Cabe señalar que los alumnos de la EDJA y la FP, en mayor vinculación con el mundo del trabajo, exigen, interpelan a las instituciones para que la formación sea pertinente.

Continúa el referente de EDJA:

"Creo que el adulto viene con ese concepto a la escuela. Viene no solamente con la idea de llevarse un título secundario, sino su herramienta es la formación para el trabajo. Y, pero no cualquier trabajo. Porque también esa es la idea que también nosotros tratamos de instalar. No es el mercado de trabajo desde el punto de vista capitalista o desde el punto de vista liberal, sino el de un trabajador que tenga que ver más con el bien común, un trabajador que ayuda a mejorar su sociedad, porque esto de articular también hace que la escuela no funcione en paralelo, sino que funcione de manera articulada. Al principio nos costó un poco que puedan entender ese concepto, pero yo creo que hoy está instalado. El proceso, para mí, fue muy satisfactorio".

La normativa siempre está desfasada de las necesidades de los nuevos sujetos de atención. Se necesitan liderazgos como nuestro protagonista para sortearlas.

"Nosotros íbamos a las escuelas y los directores nos decían: yo no puedo tomar chicos de 15 años porque la normativa nacional, la 115 y la 118, dice 18 años en adelante. ¿Y qué hacemos? Eso es lo ideal. Lo real es que yo tengo una franja acá, que va de 15 a 18 años, que no tiene respuesta, y que si no está acá, está en la calle, está en la droga o en cualquier otra cosa. (...) Y no va a volver a la escuela tradicional porque ya lo expulsó. Si vos no tenés otra propuesta interesante, porque además, pensamos nosotros, a veces el profesor que lo expulsa de la escuela secundaria común, es el mismo que está en el turno de la noche a veces. La idea era darle otra vuelta de rosca a esta propuesta. Luchamos, luchamos, y la sacamos".

Para finalizar, la estrategia provincial desarrolla una vinculación entre los campos de la educación, el trabajo y la producción. Existe una voluntad política de vincular la educación con el contexto socioproductivo, y que las ofertas sean pertinentes.

Nuestro entrevistado continúa en esta línea:

"En realidad, si uno piensa en el contenido, va a encontrar un montón de problemas. Pero si uno parte de un eje vertebrador, de una situación problemática concreta, es mucho más sencillo

articular. Porque en realidad es lo que hacen todos los días. Es lo que hablábamos hoy, que los contenidos no deben ser solamente escolares. Yo quiero enseñar en un ámbito rural, y si yo solamente enseño polinomios y no sé para qué sirve. Ahora si yo le diseño unidad de medidas, unidad de capacidades, si le enseñó cuánto de alambre necesito para un lugar, cuántos cm cúbicos tiene un aljibe, cuántos mm de agua llovió, tiene que ver con su realidad. (...). Plantearle el problema desde él. Nos han pasado muchas cosas. Una vez fuimos un día a ver un curso. La profesora (de Historia) decía que sus alumnos no le entendían. Que no le daba la cabeza para entender. Yo pregunté. Ella quería explicar el tema del descubrimiento del fuego a través de un volcán. Yo no entiendo cómo es un volcán, porque nunca ví un volcán. Y la gente que estaba ahí tampoco entendía cómo era un volcán porque nunca vieron. Así que imaginate una persona que viene de un ámbito rural... era más fácil explicarle el fuego desde lo que él vivía todos los días. Otro que explicaba los números positivos y negativos con el ascensor que sube y que baja. Es más fácil enseñarle con un aljibe. O sea... (...). Se articula desde ahí, desde la problemática. Entonces ahí los contenidos se articulan, se hacen comunes”.

Caso 3

La experiencia de articulación en Calilegua, Jujuy: una estrategia que encuentra su techo en el monopolio empleador

En la Escuela Profesional N° 11 (hoy Centro de Formación Profesional) de esta localidad funciona un Centro Educativo Secundario para Adultos (CESPA 5) con 365 alumnos, de los cuales 90 cursan el Bachillerato provincial a Distancia en su mayoría mujeres y varones jóvenes.

Identificamos esta experiencia teniendo en cuenta la articulación entre los talleres de la Escuela Profesional y un Bachillerato a Distancia Provincial que existe desde hace dos décadas.

Esta institución funciona como un Centro de Formación Profesional estatal con dependencia de la Jurisdicción Educativa Provincial.

Las ofertas de Formación Profesional son:

- ✓ Carpintería (Carpintero en Madera).
- ✓ Corte y Confección.
- ✓ Electricidad Domiciliaria (Electricista en Inmuebles).
- ✓ Peluquería, Cosmetología y Manicura.
- ✓ Secretariado Comercial (Secretariado Administrativo / Ejecutivo / Comercial).
- ✓ Tejido a Mano y Máquina.
- ✓ Cocina, Repostería y Panadería (Panadería, Pastelería y Afines).

El centro de formación profesional articula con un Bachillerato Común a Distancia³.

³Decreto de Creación N° 4692-G-88

El nombre del bachillerato resume los desafíos que implica la formación continua “Tener un sueño en la vida es desafiar el tiempo, nunca es tarde para iniciar un proyecto de vida”.

La propuesta curricular es abierta y de espacios flexibles; apunta a una gran franja poblacional con necesidades educativas específicas y que por diferentes motivos no pudo acceder al sistema Educativo.

La duración de la oferta educativa está supeditada a los tiempos propios de los alumnos.

La Modalidad de Estudio es a distancia. No se dictan clases presenciales. Un tutor atiende en forma personalizada consultas que surgen en la práctica del aprendizaje. Los alumnos estudian por medio de módulos y debe desarrollar todas las actividades contenidas en él. Los módulos tienen validez desde marzo al turno de abril del año siguiente. Pasado este lapso (si algún módulo fuera modificado) el alumno que no aprobó el espacio curricular deberá rendirlo con el nuevo módulo.

El plan de estudio consta de tres niveles. Para acceder al nivel siguiente, el alumno debe tener aprobado el anterior. El tiempo de aprobación de cada nivel depende de la dedicación y/o posibilidad de cada alumno.

Los exámenes están previstos de marzo a noviembre, en el lugar que determine la tutoría.

El alumno deberá solicitar al tutor ser evaluado, previa presentación del módulo con todas las actividades realizadas. Todos los exámenes son evaluados por profesores de los distintos espacios curriculares en la sede central del Bachillerato a Distancia en San Salvador de Jujuy.

Los resultados de las evaluaciones son comunicados a los alumnos por el tutor regional.

Esta modalidad promueve una mayor autonomía en los alumnos y su progresiva adaptación a una nueva cultura del aprendizaje.

Los alumnos se ayudan entre sí con la facilitación del tutor, promoviéndose un trabajo de ayuda mutua, curiosidad e interés por el aprendizaje. Se estimulan la investigación y el trabajo en equipo.

Se trata en la práctica cotidiana de una vinculación entre el aprendizaje autónomo y el autorregulado.

Exploramos un vasto marco teórico socio-cognitivo que explica la relación que existe entre los factores cognitivos y afectivo motivacionales puestos en juego durante el proceso de aprendizaje, otorgando un lugar preponderante a la influencia del contexto social en el que éste se desarrolla. Desde este punto de vista, la positiva significación que expresan los alumnos acerca del bachillerato se asocia a libertad para organizar los tiempos de aprendizaje y seguimiento del grupo y del tutor, una combinación que los motiva y los contiene en el abordaje de nuevos contenidos.

Este proceso permite un desarrollo en la interrelación que los alumnos mantienen con otras personas, en el que los conocimientos y afectos se mezclan. Esta cooperación se torna clave en alumnos que han dejado el sistema formal de aprendizaje y retoman sus estudios después de experiencias laborales precarias.

Griselda, tutora del Bachillerato a distancia describe su organización:

“El bachiller consiste en 23 materias, en 3 años, no tenemos profesores, rinden los exámenes, yo tomo el examen, los alumnos viajan a Jujuy, una vez al mes. Son tres niveles (1º y 2º año), segundo (3º y 4º) y tercer (5º año). A veces se hacen los 3 niveles en un año y medio”.

El testimonio de la directora Maricruz del Cespa N° 5 da cuenta de la necesidad de superar las barreras de las normativas de la institución. Su liderazgo y visión le permiten partir de la heterogeneidad y de las restricciones y tensar hacia potencialidades de la articulación y reconversión de modalidades.

“Acá existían 14 Escuelas profesionales en todo Jujuy, de las que quedaron 12, que solamente eran los espacios cedidos para la FP de adultos, oficios, corte y confección, tejidos, electricidad...y así se fueron sumando los oficios. Estamos trabajando aún con la normativa de primaria. En el nivel primario estaban esas escuelas y las nocturnas. Aún pasaron 71 años y hay escuelas de 100 años con normativa de primaria... Hace tres años que el INET... con la homologación de títulos se trabaja para modernizar la currícula, pero el Ministerio de Educación de la provincia no hizo el acompañamiento para que esto se concrete. El ministro era la promesa en el 2013... que como escuela profesional pasemos a tener el cartelito de FP. Está implementado en todas las provincias del país estar en secundaria.”

Maricruz ejerce un liderazgo de mujer que milita el acceso a la educación para incorporar como ella dice “una franja de olvidados”.

Maricruz dialoga en el día a día con el referente de EDJA de la provincia de Jujuy y con el referente del Programa marco, Pablo. En ese diálogo cotidiano resuelven las dificultades con enorme creatividad y compromiso.

“A los chicos y chicas que llegan acá hay que hablarles con la verdad: por qué dejaste, si por puro capricho, qué no te gustó de allá, escucharlos. Me doy cuenta de las barreras que sus familias les ponen para que se queden en las casas y no estudien. El bachillerato a distancia les permite estudiar. Hablo mucho con los padres para conocerlos, tengo que aliarme con ellos hasta dónde puede llegar. Vamos al compromiso, y a partir de allí hacerles notar como papás que son importantes en la vida del hijo. Muchos papás se acercaron para ver si esto era real, que el hijo podía tener su oficio, al principio se hizo mucha prensa, en la radio, que todos escuchan. Convencerlos en la importancia de acompañar al hijo, para mí va a ser mucho más fácil. Sumarlos a esta gran oportunidad, de un sueño. Los padres vienen también con sus cuestiones, que es un chico caprichoso, que pasó por la droga, que toma mucho”.

Calilegua parece, al menos a nuestra mirada de pasajeros en tránsito, una localidad que lleva las marcas del autoritarismo y un monopolio empleador, el Ingenio Ledesma.

Esta combinación se encarna en las familias, las hace hablar, decir un saber no sabido, ancestral con rasgos neofeudales. En este contexto, el liderazgo de Maricruz promueve una confianza comunitaria y una noción de movilidad posible.

Continúa Maricruz

“La mayoría de los padres dependen de la empresa Ledesma, en el Ingenio, en distintas áreas: campo, parque, industrial de manteniendo. Eso hace que la figura del padre esté mucho tiempo ausente en la familia.

Quedar fuera de la educación o de la empresa lleva a los chicos a andar en las esquinas sin ningún proyecto”.

La doble titulación potencialmente permite un puente entre la calle y empleos fuera del Ingenio. David egresó del bachiller con cursos de formación profesional en corte y confección. David Trabaja en la Policía y diseña los uniformes. Su historia no es común, salir del Ingenio, abrirse a nuevas oportunidades.

Maricruz es consciente de la necesidad de comunicar a la comunidad las ofertas educativas:

"Primero es el boca a boca, como en todos los lugares, hay muchas posibilidades, tenemos el bachillerato articulado con formación profesional, el plan Fines que permite la culminación de los estudios secundarios y los cursos de la organización Tupac... modulados".

"Hay tres comunidades aborígenes en Calilegua: la Cuape Yayemboate, la coya-guaraní y Hermanos Unidos que están accediendo a la formación secundaria".

"Es fundamental articular y comunicar estas formaciones".

Una fortaleza de la institucionalidad que conduce Maricruz es la accesibilidad en la educación, concepto que combina comunicación, amigabilidad y seguimiento. Un inicio o reinicio que exige un esfuerzo institucional por prevenir el abandono.

"Tengo el caso de Aria. Hay unito que empezó en 2011 cuando nosotros empezamos y este año (2014) ya se recibió. Por ahí más que nada es la familiaridad con la que uno los recibe. No hay la burocracia acá..., no cerramos las puertas".

"Lamentablemente no todos tenemos la posibilidad de ir por el camino que nos corresponde. Hay que remar, remar y remar. Ahora vienen los chicos porque quieren, porque se han dado cuenta, ya les cayó la ficha, "no, me tengo que recibir", la madurez que tienen no les permite malgastar su tiempo".

"Yo tengo el afecto y el acompañamiento de decirle "vos podés". Vienen de lunes a viernes. Yo hago la historia, paso el informe a la tutora y estar ahí puntual. Desgraciadamente para algunos conozco a todos, al primer que llega como al último. Subir al colectivo para mí a la vuelta me hace pensar, esto es lo mío".

"Iniciamos con 240 personas en dos turnos. En las vacaciones de invierno se desbandan, hay que estar alertas".

Maricruz busca aliados en el grupo docente:

"La tutora tiene muy pocas horas, pero yo he descubierto que tengo docentes del secretariado comercial, le pedimos que le dé una mano en contabilidad a los chicos. La de cocina puede darles una mano en biología, es maestra de grado. Este equipo me permite ver la diversidad y trabajar juntos".

Los alumnos egresados ayudan a los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje:

"Compañeros que salieron de la secundaria se ayudan. Hay mucha solidaridad, del docente, del alumno"

La dificultad más grande es pensar la oferta de formación profesional desde los puestos estables de los instructores y no de la necesidad de nuevos yacimientos de empleo. Maricruz identifica esta dificultad:

"Los docentes que van quedando, los de mayor antigüedad, desgraciadamente la comunidad sigue buscando corte y confección, cocina... Ahora los jóvenes se sienten más seguros, está en la búsqueda, pero a la escuela le falta. Pero ¿qué puedo hacer yo más de los que hago cuando el Ministerio de Educación no crea ofertas educativas que sirvan para trabajar!"

La burocracia de la jurisdicción provincial se constituye en una barrera que impide la creación de oferta que forme en economía social, empleo asociativo rural y de servicios, empleo prevalente en la región.

El empleo juvenil de desarrolla en la economía social y en este sentido las organizaciones populares están siendo innovadoras a la hora de formar para el contexto social y productivo.

Maricruz insiste:

"No hay forma de revertir esto. Yo quiero implementar instalaciones sanitarias, este pueblo originario de Calilegua hace tres años que tiene cloacas, acá hay 7 cooperativas de trabajo donde los chicos son ayudantes de albañil y hay un solo que es maestro mayor de obra y no puede con las 7 cooperativas. El Ministerio no aprueba dar otra cosa y no cede los cargos para las nuevas ofertas que propongo".

Pese a las restricciones al interior de la formación profesional, Maricruz en contacto con la intendente de Calilegua están abiertas a ideas y proyectos de emprendedurismo con la finalidad de generar empleo asociativo; se trata de articular iniciativas organizadas por distintos ministerios que promueven la formación de cooperativas, micro emprendimientos, economía social y acceso al crédito .

La mayoría de los egresados se encuentra trabajando en las cooperativas de construcción organizadas por la organización Tupac Amaru.

Por otra parte Calilegua ese comporta como una comunidad silenciada y ese miedo a la autoridad se constituye en una barrera para pensar en libertad,

Una docente dice:

"Acá somos conocidos por la Noche del Apagón. Ahora estoy recopilando información porque conocí a una persona que lo pasó en carne propia. Hasta que no lo pasás, no lo sentís, no lo entendés, no nada. La misma intendenta cuenta que se la quisieron llevar a ella y su familia y justo un milico la ayudó. Acá hubo mucha gente desaparecida. Ahí en la casa de los dueños hay túneles"

"Tampoco se habla de las comunidades originarias. Ellos no asumen que está bien ser de la comunidad, como ha sido muy reprendida, les de vergüenza... Recién ahora con el crecimiento de las organizaciones, que les están dando bolilla".

El liderazgo constante de la directora del Centro permite sostener la articulación entre la formación en oficios y la enseñanza media. Moviliza además redes territoriales para seguimiento de egresados, formación en otros centros y orientación laboral.

Si bien como ya planteamos, ella promueve encuentros con la intendente, también mujer y líder para aunar recursos, muchas veces se frustra. Identifica la falta de flexibilidad en formación profesional, con ofertas obsoletas y credenciales educativas en oficios del estilo de la vieja escuela profesional, sin ninguna pertinencia, a espaldas de un mercado cambiante y de jóvenes desmotivados.

La historia de Iván, egresado del bachillerato, da cuenta de las dificultades para obtener un empleo en Calilegua. No obstante las dificultades locales, la formación le permitió la oportunidad de apropiarse de un lugar de pertenencia, la escuela. En un contexto de restricciones, pudo integrarse al equipo de la Directora, constituyéndose esta experiencia en un hito de inclusión.

Iván dice:

“Yo tenía materias pendientes del Bachillerato. No terminé por cuestiones de trabajo, fui papá, y me dediqué a trabajar. Después entré a trabajar acá a la escuela hace más de seis años ad honorem. Ahora estoy arreglando los baños, es algo extra. Después hago lo que la Dire necesite, limpieza, mandados, reemplazar al portero. Estoy esperando que me salga el cargo, porque mi mamá trabajaba en esta escuela, falleció y vamos a ver si... No pierdo la esperanza, tengo fe de que algo bueno saldrá...”

Iván continúa:

“En realidad hago de todo, electricidad, plomería, carpintería... Y a eso me dedico. Ahora tengo un ingreso de una cooperativa de San Pedro. El encargado le dijo a los muchachos que acá había gente para trabajar y bueno, con eso me arreglo”.

“Aprendí afuera, con gente que sabe, mirando, trabajando. Acá hice electricidad pero no lo terminé. Después el resto lo aprendí trabajando, haciendo changas, en cooperativas también”.

“Tengo un nene de 8 años y otra de un mes y ocho día, y ahí se acabó la historia. El changuito de 8 y la nenita” (risas).

La educación de adultos permitió a Iván estudiar después de muchos años:

“Yo más que nada por la diferencia de edad, porque volví después de mucho tiempo, y aparte porque fue mi lugar de trabajo, me acogieron bastante bien acá. Y bastante fácil para mí de llevarme un libro a casa y venir acá a rendir. Podía hacerlo tranquilamente sin tener que venir a cumplir horario a la escuela y demás. Yo podía estudiar en mi tiempo libre y el que estaba ocupado hacía cosas.”

“Soy de buen entender. Tengo buena lectura y entiendo rápido. La tutora que vieron a la mañana me orientaba, algo que no entendía me explicaba, nos ayudaba en las evaluaciones si no entendíamos”

La militancia política le permite una reafirmación en su identidad que contrarresta su precariedad laboral.

“Yo no soy Kirchnerista ni tupaquero, soy peronista –pero admiro en muchas cosas del kirchnerismo. Por mi trabajo veo cómo cambiaron las condiciones de vida de las personas y no hay con qué darle... Pero entiendo que no es lo mismo el Kirchnerismo en Lomas de Zamora que en Calilegua...”.

Iván es consciente de las pocas oportunidades laborales y de desarrollo personal en la región.

“Acá está Ledesma, la Municipalidad y la Tupac... pareciera que no hay otras opciones pero hay que luchar”

“Lo que pasa es que yo estuve en política, mi vieja fue una militante política de toda la vida, y a mí cuando ella militaba me rompía los kinotos... Se fue mi vieja y empecé, yo, surgí yo, con decirte que el año pasado fui candidato a concejal de Calilegua. Después dije “qué carajo hago acá?”. Tengo un montón de cosas que puedo mejorarlas desde afuera y así lo vengo haciendo. Yo conseguí muchas cosas, fue un logro para mí, entregué tarjetas sociales, traje planes sociales, armé proyectos que jamás salieron, lo que concreté en definitiva fue darle un pequeño sustento económico a la gente. No sé si caminaste Calilegua...”.

“Calilegua es hermoso, tiene muchas cosas, el turismo lo podrían explotar, pero no lo hacen”.

En los cursos de formación profesional hay jóvenes mujeres, muchas madres. No logran visualizar una carrera laboral. Sus padres trabajan en Ledesma o en la municipalidad.

Carolina, tiene 22 años, estudiaba corte y confección, dejó de estudiar por problemas familiares.

“Ahora volví. Está mejor esta forma que antes”.

Las otras chicas que entrevistamos tienen hijos pequeños. La maternidad parece haberse constituido en un estímulo movilizador para volver a los estudios.

“Yo tengo uno de 4. Me dice “portate bien” cuando vengo. (Tener un título) está bueno para cuando él sea grandecito y no quiera ir, como ejemplo, tratar de superarme a mí, que sea mejor”.

Un alumno comenta:

“Ahora estoy por entrar a LA EMPRESA (Ledesma). Tengo dos tíos, uno se está por jubilar. Hacen los papeles y me avisan. Estaba en la planta de gas, algo así”.

La educación de adultos es una condición necesaria pero de ninguna manera suficiente. La creación de empleo exige una política activa junto a desarrollo local, dos cuestiones claves para promover una movilidad en la pobreza estructural. Se hace imprescindible una planificación local en el delineamiento de oportunidades fuera de un monopolio empleador como es el Ingenio Ledesma. La organización Tupac crea empleo cooperativo, hecho que es percibido muy positivamente por algunos actores y como una estrategia que no promueve la autonomía, por otros.

Un alumno dice:

“Acá es la tupac, la Muni o Ledesma y para de contar. Tenemos un Parque Nacional pero no se puede porque Turismo no pone empeño, está totalmente abandonado, no hay guías, ni señalización. Acá había una tecnicatura de turismo. Lo que pasa es que los chicos estudian pero no hay proyectos de apoyo a las tecnicaturas. Por ejemplo estos chicos de Libertador, podrían haber hecho un emprendimiento, hacer viajes, campamentos, promoción. Pero el mismo gobierno no pone empeño. Supongo que si adornan bien el Parque, lo señalizan, los chicos podrían llevar gente de turismo. No hay proyecto, no se apoyan los microemprendimientos. Con las escuelas de acá se podría poner empeño, cuántos chicos se recibieron de cocina, que bajen desde Nación proyectos y tener microemprendimientos, por ejemplo una panadería bien hecha”.

El autoritarismo pareciera ser transversal en las instituciones educativas convencionales. Jeremías está terminando el bachillerato a distancia. Su historia avala nuestra percepción de Calilegua como comunidad silenciada.

Jeremías dice:

“Sí, la de electricidad domiciliaria me sirvió mucho, pero en cuanto a la otra parte para terminar el secundario me sirvió mucho. A mí me dejaron libre en la Escuela Comercial 4 de Libertador y a dos semanas que entregaran los diplomas me dejan libre. Yo tuve un problema con el preceptor, que tenía una persecución conmigo y me inventaba faltas por llegar dos minutos tarde del recreo, por no usar corbata. Mi abuelo es testigo de los delitos de lesa humanidad a fin de año, por el Apagón. Mi abuelo es el único sobreviviente del Sindicato de acá de Ledesma, y es testigo clave en el caso de Blaquier y cuando yo quería estar en el juicio, y me puso la falta, me dejó libre. De parte de la Directora yo veía eso (persecución). Ese mismo año se jubiló. Como teníamos muchos problemas en casa, que sufríamos amenazas, que rompían los vidrios, los autos. Mi mamá cuando yo estaba en quinto, salía del profesorado, y por ahí llegaba llorando porque unos tipos que se le acercaban y le decían “decile a tu viejo que se deje de hinchar con los juicios, si no te hacemos pelota a vos y a tu hijo, vos venís al profesorado y tu marido y tu hijo quedan solos en la casa”. A tal punto que teníamos custodia policial, y con todo eso, nos levantamos con todo el auto roto, el policía ni enterado. Justo era final de año y mi primito sufrió un intento de secuestro que salió en los medios nacionales, un hombre a la salida de la escuela se lo alzó al hombro y por primera vez mi abuelo llegó tarde a buscarlo y estaba corriendo hacia un auto negro polarizado, se tropieza el hombre, y cae, mi primito se mete como bala a la escuela, el hombre se mete al auto y se fue. Con mi mamá nos lamentábamos con lo de la escuela, podríamos haber ido a Región V a ver que pase la misma comisión de padres, querían hacer una movida para que me reincorporen de vuelta. Me decían no te pueden dejar libre. La dejé pasar y me salió mal porque yo tenía planes de irme a Córdoba a estudiar con mis compañeros y después como quedé libre, me agregaban unidades. Pensé que iba a tener que pagar un maestro particular para esas unidades e iba a tardar cinco años más... Después por suerte un amigo me comentó de este Programa, me salvó. Este año lo hice y ya está. Con mis papás ya estamos en Jujuy. Tuve un conflicto porque ellos se querían ir”.

Capítulo 4

La articulación entre Educación de Jóvenes y jóvenes adultos y la Formación Profesional un puente construido con saberes locales

Este manual recorre parte de un proceso de instalación de Políticas y Gestión de la Educación de Jóvenes y jóvenes adultos en articulación con la Formación Profesional y la Formación para el Trabajo, tarea del Ministerio de Educación de la Nación con cooperación de la Unión Europea.

Este proceso pretende consolidar un nuevo paradigma educativo en la llamada EDJA y FP que supere las recetas de tipo compensatorias.

El esfuerzo movilizó actores nacionales, y locales a varios niveles decisorios, académicos y territoriales.

Se comenzó con una estrategia de capacitación con herramientas teóricas y prácticas, dirigida a los principales formadores de EDJA y FP de todo el país

Nuestro recorte alcanza las experiencias del NEA y parte del NOA durante 2013/2014.

Este objetivo ambicioso, la cooperación entre la EDJA y la FP, apunta además a desarrollar mayor pertinencia educativa: una educación adecuada a las necesidades de alumnos jóvenes y jóvenes adultos, y vinculada con el mundo del trabajo local y el campo comunitario.

Esta tarea no constituye solamente una tarea técnica. Tal como presentamos en los casos, exige un anclaje local de la mano de líderes dispuestos con su voluntad política a mover montañas.

La EDJA y la FP tuvieron que transitar desde el ostracismo en el que estuvieron durante los años noventa a ocupar un lugar de lucha y reparación de derechos.

Esa lucha estuvo y estará ligada a la conducción política de procesos muy sofisticados de gestión y movilización de actores fuera de la escuela.

En la sistematización de prácticas de este proyecto advertimos que gestionar un proceso de cambio comporta distintas estrategias políticas y competencias de actores claves.

Identificamos cuatro variables asociadas al éxito de la articulación de modalidades educativas de formación secundaria y formación para el empleo:

1. Liderazgo.
2. Articulación de políticas educativas locales y nacionales.
3. Consolidación de una " pedagogía situada".
4. Empoderamiento de sujetos desplazados de la escuela convencional que están emergiendo a nivel local, en un proceso irreversible de ampliación de derechos.

Esta diversidad educativa y de subjetividades está interpelando la generación de procesos de innovación a nivel educativo y territorial.

1. Liderazgos locales

Pablo, a fuerza de liderar y reinventar nuevas institucionalidades

Pablo es un referente de la formación profesional de la provincia de Jujuy. Está acompañando este proceso fuera del escritorio, a veces en auto, y hasta en mula.

Si bien está a punto de jubilarse emana una energía creativa y juvenil. Viaja por montañas y yungas militando la instalación de un paradigma que profesionalice la formación para el trabajo al mismo tiempo que promueva la integración de jóvenes y jóvenes adultos o adultos desplazados a un trabajo decente.

Pablo tiene claro que esta tarea no solo se puede hacer al interior de los sistemas educativos:

“En Jujuy hace muchos años que se está implementando la articulación de la educación secundaria a distancia con el secundario en la modalidad adultos y jóvenes, como es el caso de Calilegua. Esto es un logro pero no es suficiente, necesitamos que lo que se enseña forme para trabajar, y además donde no hay trabajo hay que crearlo”.

Para movilizar a los sectores productivos, organizarlos, darles valor agregado sabemos que es necesario un diálogo, una concertación entre varios actores locales.

Pablo comenta que:

“En los últimos años, la economía agrícola a nivel mundial ha sufrido importantes cambios que obliga a la formación continua de los pequeños productores. Creo que la EDJA y la FP deben colaborar con la calificación de los procesos productivos regionales, formando en la asociatividad y en cadena de valor”.

Esta tarea, desde su punto de vista, tiene que ser necesariamente compartida por actores locales como municipios, instituciones del agro, sectores de pequeños productores rurales.

Los jóvenes en este contexto podrían formarse para trabajar en cadenas de servicios complejos, en las que se integran pequeños productores, ofreciendo productos a una demanda cada vez más exigente.

Ante este complicado escenario, La EDJA y la FP deben acompañarse complementarse, vincularse con muchos niveles y actores.

Las institucionalidades locales se van armando con enfoques innovadores y sostenibles solo si se trabaja con voluntad política.

Pablo está obsesionado por el desarrollo local que permita la inclusión de comunidades pobres en actividades económicas que les benefician y redundan en oportunidades de generación de ingresos sostenibles.

“No se hace solo desde la educación esta militancia, continúa, se necesita mejorar el acceso a formación, la ausencia de liquidez y de acceso a crédito y la falta de información del mercado”.

Estas grandes barreras están llevando a los jóvenes de la región al trabajo individual precario.

Pablo sueña con la promoción del asociacionismo en sus diferentes modalidades –grupos de colaboración, asociaciones, cooperativas y empresas asociativas-.

En estos nuevos roles de líderes locales, la asistencia técnica, el fortalecimiento organizacional y el desarrollo de capacidades de los grupos asociativos –tanto técnicas, de gestión u organizativas- son factores necesarios para que puedan desarrollar sus actividades económicas con mayor seguridad y sean menos vulnerables a las dinámicas de mercado, al fortalecer sus relaciones con el resto de actores. Este enfoque de trabajo interpela a la educación para que salga de su inercia a lo insular.

2. Articulación de políticas nacionales en el territorio

Sonia, el arte de orfebrería para generar articulación

Sonia es Directora de las modalidades Jóvenes y jóvenes adultos y de Contexto de Encierro.

Se ha formado en las ciencias duras, ha estudiado toda la vida y ha luchado para jerarquizar la EDJA al mismo tiempo que promover el acceso a la educación en los pobres entre los pobres: los pibes en contexto de encierro.

A igual que Pablo pronto se jubilará .Siempre está vital, esa vitalidad de la gente que ama lo que hace.

Ella conversa con nosotros acerca de muchas aristas y planos de la educación, pinceladas que van del barro a la academia, tránsitos que conoce muy bien. Las líderes mujeres para ser legitimadas pareciera que no solo tienen que tener cintura política sino tener excelente formación, doble requisito que a veces a los dirigentes hombres no se les exige.

Sonia celebra el aumento de la matrícula en su provincia:

“Hay varios factores que han hecho que crezca la matrícula en la EDJA, primero la necesidad del trabajo, porque si no tengo secundario no trabajo ni para repositor ni para llevar la bolsita en el supermercado, porque ahora para llevar al bolsita en el supermercado a los chicos le exigen que vaya a la escuela secundaria. Segundo, la obligatoriedad del secundario, que ahí muchos empleadores tomaron conciencia de eso y mandan a sus empleados al secundario, a los empleados jóvenes... a los jóvenes, no a los viejos, porque esos son los que cuestan más caros, encima le tengo que dar horas para ir a trabajar, no, a esos no, a los jóvenes. Y luego los programas tales como, el Más y Mejor Trabajo, el Progresar, ahora con el Progresar es impresionante la cantidad de...gente que viene”.

Sonia cree que la articulación entre Nación y Provincia, a nivel de políticas públicas está siendo muy exitosa, con dispositivos nada burocráticos y voluntad política.

“El apoyo desde la conducción del Programa de Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes es muy fuerte y creo que sin ese apoyo el programa hubiese tambaleado bastante. Todos los componentes que tiene el programa hacen al desarrollo, no es solamente la escuela y el centro de formación profesional, hay capacitación docente, hay acompañamiento, hay control, que eso es importante en el desarrollo de un programa”.

“Nunca Adultos recibió una silla, y a través de este programa Adultos se equipó. Y, aún hoy”.

Sostiene que se necesita la generación de normativas que faciliten la articulación entre EDJA y FP.

Sonia dice:

“El ejercicio de la articulación y el poder trabajar con la otra modalidad abrió espacios para que en los diseños nuevos de los planes de estudio apareciera un espacio, una carga horaria, un tiempo para la formación profesional dentro del diseño curricular de secundaria de adultos y lo estamos trabajando también en primaria, ya lo trae la resolución 118, pero... para primaria, pero lo estamos haciendo, fortificando más.

Se necesita un esfuerzo de integración curricular desde su perspectiva que no sea una sumatoria de certificaciones, sino una integración de contenidos”.

No obstante, en el capítulo de casos, el caso Corrientes presentó una articulación interinstitucional desarrollada.

Sonia dice:

“Hay que interpelar instituciones a nivel local para que los perfiles profesionales, se aprueben a nivel local.

Al mismo tiempo que se opera a nivel de articulación de políticas no podemos dejar de promover la cooperación entre el instructor de FP y el docente de EDJA.

Son lógicas diferentes, y bueno, la tienen que resolver a través de los acuerdos entre el docente y el instructor, eso ya desde arriba es imposible...

La actitud del docente es más que la del director”.

“Yo en mis años de trabajo como directora del CENS he tenido mucha gente con todo tipo de discapacidad y han salido adelante y se han recibido, no en el mismo tiempo que los otros, pero he tenido ciegos abanderados... y por qué, porque desde la Dirección de Educación Especial decían: “acá va a recibir una atención que en la escuela secundaria no la puede tener porque va a ser una hoja en la tormenta, y en la EDJA de va a poder”.

“Porque la gente que yo tengo en el perfil de Costura no leen ni escriben”, “¿y entonces cómo, si no saben leer ni escribir, es analfabeta, mide, corta, hace diseños y demás?”.

Esa diversidad y vulnerabilidad debe vincularse con el sector productivo.

Sonia sostiene que:

“Hoy necesitamos mucha gente, muchos obreros, con oficio, acá en la provincia, en la industrialización de la madera, la provincia se ha planteado una estrategia productiva que la madera no salga en rollizos sino que salgan en puertas, ventanas”.

Sonia se acerca a Pablo en la necesidad que la formación para el empleo se articule con actores de las economías regionales.

Los liderazgos de Pablo y Sonia nos enseñaron que se puede articular la EDJA con la FP, a fuerza de gestionar el derrumbamiento de dos grandes barreras: la burocratización y el aislamiento.

3. Una pedagogía situada

A esta altura de las aseveraciones, reflexiones, nos planteamos que la EDJA y la FP están pudiendo hacer lo que en muchas décadas hicieron: articulaciones, mediaciones y estrategias para reducir el impacto de la pobreza en los sujetos de carne y hueso. Pareciera que estos docentes ejercen una pedagogía de paciencia en tiempos de transformación de las instituciones tradicionales. Ellos han aprendido a vivir en la transición, a ver la desventaja como un proceso.

A la EDJA y la FP muchas veces, quizás injustamente, se las ha inscripto en un paradigma educativo de tipo compensatorio, pero creemos que cuentan con capacidades para trascender lo coyuntural, más aún a partir de liderazgos y políticas públicas en ese sentido, fortaleciéndose nuevas y ricas institucionalidades de la escuela.

Los jóvenes ingresan al sistema EDJA y FP de manera voluntaria y lo hacen a partir de un trabajo en territorio que desarrollan las escuelas, dándose a conocer y abriendo puertas. Asumir el regreso a la escuela se plantea como un derecho humano, y se lo vincula con una serie de circuitos educativos formales y no formales. Los docentes han adquirido una flexibilidad para acompañar estos trayectos por cierto nada lineales.

En las prácticas estudiadas, advertimos que los proyectos de articulación no se ejecutan de manera aislada, sino que se están inscribiendo en la política educativa nacional y en concierto con otras estrategias sectoriales que aumentan y hacen el impacto más sustentable, ganándose o sumando a los voluntarismos aislados.

Una de las líneas de acción de las experiencias es el fortalecimiento de la escuela pública, dejando en marcha dispositivos de integración de personas anteriormente desplazadas por políticas neoliberales. La articulación de certificaciones, por ejemplo, en una institución genera no solo un funcionamiento pedagógico particular y funcional a esta articulación sino que opera innovando a niveles organizacionales y actitudinales.

La escuela no es un dispositivo suficiente para generar inclusión. La ciudadanía de los jóvenes y jóvenes adultos implica una fuerte cooperación entre organizaciones del territorio y una política macro-institucional que apoye ese proceso. Estamos a mitad de camino, navegando mientras construimos el barco.

La EDJA y la FP llevan una marca de identidad inercial: focalizar la atención en los grupos con mayor riesgo socioeconómico y educativo: jóvenes judicializados, jóvenes que han abandonado la escuela, adolescentes-madres, mujeres adultas que después de años de cuidados de otros, se sienten llamadas para nuevos desafíos.

En este contexto, cabe plantear que la pedagogía no es una abstracción, y los docentes saben que en el día a día se desarrollan modelos verdaderamente éticos dentro de la escuela, negociando, arriesgando y posicionándose heroicamente.

Creemos que para poder superar la opción escolarizante de los programas compensatorios, se deben elaborar ofertas educativas más amplias, diversificadas, flexibles e integradoras.

El abandono de la escuela sigue siendo la principal expresión de inequidad en el derecho al acceso a la educación. Por lo tanto, es necesario ampliar o actualizar el concepto de terminalidad educativa hacia una noción de formación continua en diálogo con el sector productivo local, más allá del "despliegue de capacidades de lecto-escritura y cálculo matemático" hacia estrategias integrales que enfrenten el analfabetismo funcional, y proporcionen acceso a las tecnologías de la información y comunicación, de manera que formen parte de trayectos de formación para el empleo de jóvenes y jóvenes adultos.

Los proyectos de articulación se constituyen en un medio para promover el desarrollo de competencias para la vida, la continuidad de oportunidades de estudios, trascendiendo la terminalidad “formal”, y la formación para el empleo. Esto incluye la formación secundaria, la orientación laboral, el inicio de prácticas profesionalizantes y el acceso al primer empleo.

Se escuchan cada vez más fuerte voces al interior de las aulas en pos de la articulación intersectorial e interinstitucional para hacer que los actores cooperen, integren sus acciones y aprovechen los recursos para la formación hacia el mundo del trabajo. En este sentido los proyectos de articulación desarrollan estrategias complementarias y siempre flexibles que van desde una doble certificación a la generación de trabajo independiente, aprendizaje de un oficio e integración a proyectos familiares.

No proponemos formalizar una suerte de teoría psicológica del aprendizaje, donde pueda distinguirse “objeto de aprendizaje”, las “operaciones y procesos psíquicos” que se movilizan y los “procesos didácticos”. Lo que pretendemos modelizar es cómo partiendo de una particular visión de mundo, cotidianeidad de jóvenes y jóvenes adultos que habían quedado fuera de la educación sin proyectos ni visibilización de futuro, se pueden construir modelos operativos pedagógicos adecuados a sus necesidades, sin que se enfríen sus potenciales expectativas de salir de la pobreza, pero entendiendo que no es un acto de voluntad individual.

Cuando hablamos de sujetos de atención de la EDJA y la FP nos referimos a una realidad extremadamente heterogénea.

Tenemos en claro que la pobreza estructural, con improntas muchas veces neofeudales, en las regiones del noreste y noroeste argentinos, sectores de donde provienen muchos de los alumnos y alumnas escuchados, constituye un fenómeno complejo, no sólo asociado a la vulnerabilidad material sino que se traduce en aspectos vastos e inasibles: acceso a la formación básica, a prácticas laborales profesionalizantes, o integración a grupos de pertenencia.

Los jóvenes y jóvenes adultos que ofrecieron su testimonio pertenecen a hogares que están saliendo del nivel de pobreza, la gran mayoría con larga data de des-escolarización, sobreedad generada por la repetición y acceso a los niveles más deteriorados del sistema educativo, hijos de padres desocupados o con empleos precarios, sujetos náufragos de un territorio que combina capitalismo y neofeudalismo.

Planteamos que el abandono de la escuela significa deambular en territorios de exclusión, antes de que las competencias y habilidades básicas se hayan consolidado. Una problemática estructural tan compleja no se resuelve con trayectos formativos únicos y rígidos de reinserción.

La articulación de modalidades educativas es un intento fundante para adecuarse a sus trayectorias vitales fragmentadas e intermitentes, para lograr la reinserción y continuidad en el Sistema Educativo. La capacitación en oficios en concierto con las demandas empresariales locales exige una pedagogía artesanal y preciosa que concerte, dialogue y desburocratice a los sujetos.

Es imprescindible contar con escuelas que posibiliten el aprendizaje de un oficio en una red de recursos y articulaciones entre el Estado, el empresariado y la sociedad civil para el mejoramiento y creación de dispositivos formativos flexibles de integración.

No siempre es fácil ni mesiánico ni automático lograr la inserción de jóvenes y jóvenes adultos descartados de toda forma de reconocimiento. Se tiene que trazar un puente entre las demandas de un mercado duro y las expectativas y estrategias de los jóvenes y sus familias. La EDJA y la FP saben mucho de este diálogo.

La mayoría de los sujetos que se acercan a *la EDJA o a la FP* son convocados por pares, hijos o madres y abuelas, que les ayudan a generar confianza.

Previa a esta experiencia, la mayoría de ellos vivían en una invisibilidad. La inscripción en un proceso educativo de paulatina subjetivación y empoderamiento, les deja al mismo tiempo un amplio margen de libertad.

Los procesos de exclusión educativa son fenómenos de larga duración múltiples y complejos.

Podemos retomar algunas cuestiones básicas: a simple vista aparece la precariedad y la violencia de vínculos familiares, pero un análisis más profundo nos llevaría a analizar la desigualdad social como factor implosionador de toda organización afectiva estable en la pobreza.

Los proyectos de articulación entre EDJA y FP que se desarrollan en las instituciones visitadas se encuentran en su fase inicial. Será necesario que se constituyan en prácticas educativas estables y más integrales para armar en las subjetividades una noción de derechos y de largo plazo que desarmó la pobreza. Esta tarea se hace con muchos equipos y planos políticos.

La articulación compone varias tramas que vinculan lo no formal y lo formal.

Los aportes de la educación no formal permiten fortalecer capacidades relacionadas con la integración al mundo del trabajo, la comunicación entre pares y la organización comunitaria. Se promueven, además, canales alternativos de expresión y de integración social. La educación formal apunta a trayectos sólidos que aseguran la formación continua.

Los trayectos educativos necesarios para transformar lo compensatorio en formación continua varían según el contexto y la desventaja social. Se trata en última instancia de pedagogías verdaderamente "situadas".

El contacto con jóvenes y jóvenes adultos alumnos nos permitió constatar que la escuela no les atrae como constructora de homogeneidades, con canales formativos unidireccionales y rígidos. Y la razón es porque no acuerdan biográficamente con modelos colectivos fuertemente estandarizados, o con trayectos que impliquen una adaptación acrílica y un ajuste a moldes prefijados que tenían sentido en décadas pasadas.

La sociedad actual se debate en torno al camino adecuado para "los jóvenes". Ellos, por su parte, viviendo con las limitaciones propias de la pobreza y la falta de expectativas, manifiestan la necesidad de combinar ofertas educativas de corte práctico y discontinuo, para poder crecer y construir un proyecto de vida.

La articulación interpela a la educación lineal, pensada desde la oferta y a espaldas del contexto productivo, comportándose como un sistema móvil, reversible, que permite combinar un modelo para armar con marcas individuales.

Los proyectos de articulación puestos en marcha, algunos ya desde hace varios años, permitieron fortalecer los itinerarios personales de inserción laboral. Cuando la EDJA coopera con la FP y con el territorio, se acorta la distancia existente entre el mercado de trabajo y el sistema educativo.

La formación continua como sistema integral y estable debería poder dotar a los sujetos de información relevante que facilite la elección de itinerarios formativos.

Se trataría de adaptar la formación para el empleo a los distintos colectivos de personas, jóvenes vulnerables en procesos de reinserción escolar, mujeres en autoempleo asociativo, trabajadores en empleos estables teniendo en cuenta sus demandas y características culturales.

Una formación de estas características incrementaría la tasa de actividad en los empleos.

Lo cierto es que estamos en los primeros pasos de un modelo educativo que va hacia una mayor contextualización y ha podido promover la participación de diferentes actores sociales en la planificación y la gestión de la formación del empleo.

Pese a las limitaciones de infraestructura, con cursos de formación para el empleo centrados en oficios tradicionales, las ofertas son complementadas con trayectos de nuevas tecnologías y de aprendizaje de empoderamiento.

Dejar de cuidar a los otros, en el caso de las mujeres, o no deambular en la precariedad y nomadismo laboral de la pobreza, en el caso de jóvenes y jóvenes adultos, para integrarse al trabajo organizado y con derechos, no es una tarea mágica. Hace falta un proceso que permita ciudadanizar y empoderar a jóvenes y jóvenes adultos descartados de la ciudadanía para que puedan, una vez subjetivados, aprender un oficio y desarrollar recursos para su proyecto ocupacional futuro.

Hablamos de pedagogías situadas para dar cuenta que *la articulación* nos posibilita interpretar la realidad de estos sujetos en formación desarrollando estrategias pedagógicas, tratando de responder a los desafíos que plantean estas biografías.

Las claves de la estrategia se basan en una pedagogía situada en el aquí y el ahora, con un programa de formación de educadores, junto a la creación de ambientes educativos innovadores.

La formación de formadores en esta concepción pedagógica abarca diferentes ejes: la integración curricular, los modelos y el ámbito de las prácticas docentes, la incorporación de nuevas tecnologías, la consideración y promoción de sujetos de derecho -en el sentido de incorporar la noción de un sujeto que aprende a partir de su cultura de referencia-, y la fragmentación de trayectos formativos acordes a biografías juveniles, por cierto fragmentadas y desestandarizadas.

4. Empoderamiento de sujetos desplazados de la escuela convencional

En el interior del interior del país están emergiendo subjetividades que han sido desplazadas durante décadas, con un ejercicio irreversible de ampliación de derechos. Para avanzar en este concepto invitamos a pensar la EDJA y la FP en clave de género.

Entendemos el concepto de género como una categoría transversal que permite de-construir; volver a mirar las prácticas y los conceptos en este caso la formación para el trabajo, ayudándonos a interpelar las divisiones del trabajo según el sexo femenino y masculino.

Tradicionalmente, los cursos de “manualidades” funcionales a la organización de la casa como cocina, manicura, peluquería se pensaron para mujeres y los cursos de tornería o carpintería para hombres. El adentro-hogar de las mujeres fue reproducido y muchas veces lo hace desde la formación para el trabajo, dándole a los hombres mayores herramientas para la industria o el autoempleo.

Estas divisiones inercialmente se instalan con frecuencia en los centros de formación profesional, alimentando un sexismo no sabido, no repensado.

Por otro lado, y de manera paradójica al sexismo planteado, las entrevistas de este estudio se constituyen en puentes para acercarnos a historias de vida de mujeres que encontraros en la EDJA y la FP una segunda oportunidad para formarse para el trabajo siendo adultas.

A la primera oportunidad de la escolarización "normal" estas mismas mujeres, aún jóvenes, no pudieron acceder porque el llamado "trabajo de cuidado" de los otros, mandato cultural, particularmente entre las más pobres, se constituyó en un obstáculo a su formación y desarrollo laboral.

Por lo general en los estratos sociales más desfavorecidos y desde niñas, las mujeres son afectadas al cuidado de sus hermanos más pequeños. Las tareas de cuidado que realizan estas jóvenes implican cargas y tiempos de trabajo, costos materiales, asunción de responsabilidades, entre otras actividades, por las que no reciben remuneración convirtiéndose en invisibles. Cabe agregar que el embarazo en la adolescencia suele obligar a las mujeres a interrumpir tempranamente sus estudios condicionándolas además a no participar de una actividad económica.

La experiencia de la EDJA y la FP a pesar de cierto sexismo ya planteado, promueve en muchas mujeres el acceso a una formación en la adultez y que más allá del contenido permite desandar aquellos mecanismos de producción de subjetividad, sentido y fuente de reconocimiento social de la mujer como cuidadora de los otros.

Cabe reflexionar por último sobre el alcance transformador de las políticas implementadas, la institucionalidad y la sostenibilidad política de los procesos con equidad de derechos, particularmente equidad de género, a nivel comunitario desde hace varios años. Hay un aire de época que recrea amarras territoriales para que las mujeres se miren con sentido social.

La política educativa se está empezando a remitir a sus actores. Aquí se produce un salto entre las concepciones de las personas como receptores pasivos a ser agentes activos. Las mujeres, mejores que otros colectivos, se están constituyendo en gestoras de su educación y animándose a participar en las diferentes etapas de planificación de sus proyectos, en que ellas mismas son beneficiarias.

Los testimonios de tres alumnas de las EDJA de Corrientes y Formosa nos abren la puerta de par en par.

Martina, "la emprendedora":

"Yo soy de San Luis, yo soy sanluiseña...Del interior, de la cuarta Sección, un paraje de San Luis. Y ahí hice el segundo grado, y después vine, trabajé de niñera acá, y bueno, no fui más a la escuela. Estuve como quince años más o menos, ahora tengo 30. Sí, más o menos quince años, porque vine a trabajar. Me empecé a dar cuenta que sin estudios no se puede hacer nada, por eso decidí retomar la escuela de adultos, primero la de primaria, después el CESPAN N° 5.

Quisiera seguir estudiando más, estudiar una carrera así más corta, todavía no pensé qué voy a hacer...y, estamos viendo qué carrera, algo para trabajar, todo eso.... Algo como administración de empresas, algo así, que es dos años y medio. Eso estábamos viendo.

A mí sí me gustaría tener un negocio. Sí. Me gusta... siempre pienso, y me pongo a hablar con mi novio y le digo, siempre me pongo a hablar imaginando.

Mi novio trabaja para otro, pero quiere tener un negocio. En el 2020 quisiera tener un negocio, algo así.

No es fácil, empezamos tres chicas, el primer año que empezamos, una dejó, la otra está en segundo porque quedó embarazada, y la otra sigue, pero dice que no puede con los niños, y yo que estoy llegando hasta acá y tengo ese título y hay cosas que puedo salir a hacer, puedo trabajar en arreglos”.

Luisa “la burra”:

“Yo hice mi primaria en Monte Caseros, y... hice segundo año de Comercio, y bueno, después me enamoré y dejé la escuela, tuve a mi hijo, después tuve otra hija, y bueno, y en el 2012, por cuestiones de superación, decidí seguir mi estudio.

También me gusta mucho para asistente social, para algo oficial, pero yo pienso que yo ya soy muy grande, y para conseguir trabajo a esta edad, ya es más difícil. Entonces me volqué por lo otro que me gusta. Yo voy a seguir estudiando la Tecnicatura Superior en Gastronomía.

Mi hijo le dijo a mi compañero, a mi pareja, de que “ah, mi mamá no sabe nada, mi mamá es una burra”, entonces yo pensé eso y me acordé, por eso nunca se me borra... , pero sé que si uno lo quiere todo en esta vida se puede, y que nunca vaya a bajar los brazos, siempre sigo para adelante. Porque la verdad que sí, hay veces son cosas que te pegan, hay veces que la gente te lastima, te dice “no, vos no podés”. O porque sos una vieja, qué vas a estudiar... mi marido mismo me dice ahora “qué vas a estudiar vos en esa escuela”, todo el tiempo me dijo así, pero lo que él me dijo me entró por acá y me salió por acá, porque si yo hacía caso a todo lo que me decían a mi alrededor, yo hubiese estado en mi casa sentadita señora, tejiendo, que no es tampoco una deshonra porque lo hago muy bien. Ya queda marcado, o sea, ya te lastima, te entra porque es tu hijo y es lo que uno más quiere, entonces... en realidad yo lo hice por mí, para superarme yo. Para superarme yo, yo dije que no puede ser que yo me siente todas las mañanas a esperarla a mi hija cuatro horas con los brazos cruzados, entonces yo dije yo tengo que hacer algo por mí, porque siempre yo lo hacía por los demás, entonces dije no, este es mi momento y este es mi tiempo, y es para mí, y usted sabe que vine a mi casa, y a la noche... yo vivía acá cerquita, vine a mi casa y a la noche vine acá y me inscribí y al otro día ya empecé la escuela.

Yo hago mis comidas los fines de semana en mi casa y vendo, antes sí hacía, pero hice esto para perfeccionar más, para aprender más”.

Leticia, “a quien el marido no la dejaba estudiar”:

“No, no estoy de acuerdo, no estoy de acuerdo porque si no, no estaría acá. Porque yo ahora que ya estoy grande y que yo aprendí muchas cosas, y sigo aprendiendo, yo digo que yo fui una tonta, que yo en ningún momento me detuve a pensar nada, que yo era como que yo vivía adentro de una burbuja, que era para mi hijo y mi marido, que lo que mi marido hacía, estaba bien, y que si yo hacía algo mal él me iba a dejar y no quería quedar sola, sabe que eso yo pensaba. Y yo digo por qué no pensé, no sé, alguien no me habló, no me cambió la idea, o sea, me dijo “mirá, así no es”,

qué sé yo, no sé, y encima esos quince años que viví con mi esposo fueron muy malo, bueno, pienso yo que he de tener algún día mi propio negocio, que ese es mi sueño, tener... estar bien estabilizada y traerle a mi marido, que se quede, él también trabaja mucho afuera, albañil, lo llevan a trabajar afuera, le hace mucho mal, sufre mucho, sí, aunque no se merece pero no importa, es el papá de mi hija. Y bueno, por lo menos él que me ayude en el negocio. Cuando me acomode, que yo pueda... que esté bien, voy a hacerle terminar la primaria.

Yo veía así que alguien se iba a trabajar, así, alguna señora, una mujer, y yo la veía bien arreglada, bien, y se iba con cartera y se iba por ejemplo a una oficina, y yo decía... me hubiera gustado estar en ese lugar, trabajar, tener un trabajo digno para tener una vida digna, y bueno, y yo decía por qué no estudié, esa siempre fue mi pregunta, por qué no lo hice, por qué no pensé antes, por qué no... por qué no cerré mis oídos a comentarios o a cosas y hubiera seguido, pero bueno... Sí, no sé si en una oficina señora, pero yo sé que yo voy a tener mi sueño, voy a cumplir mi sueño. No sé lo que voy a hacer... a hacer señora, pero yo digo que yo voy a tener mi sueño, no sé... ahora termino toda mi escuela y creo que voy a tener tiempo el año que viene de buscar mi casa, de tener mi casa propia, entonces yo ahí sí voy a poder disponer del espacio que yo necesito para mi negocio, no quiero un... yo no digo un restaurant señora...eso no digo, pero tener un buen localcito, bien arreglado, bien limpito, tener... atender bien a las personas, porque a mí me gusta mucho tratar a una persona, a mí me gusta relacionarme con las personas, y yo no sé qué tengo pero vienen todos".

Por otra parte, la Directora del CESPA N° 5, de Corrientes Capital advierte que las mujeres están entrando en un proceso de formación continua que se inicia en la EDJA o en FP.

"Muchas mujeres cuando continúan sus estudios estudian magisterio o enfermería las mujeres. Por lo general la mujer es más luchadora. Eso es bueno".

Dolores, una docente de esta institución cree que la articulación entre EDJA y Formación Profesional está teniendo impacto en la formación continua de las mujeres. La educación integral de los alumnos, la articulación de la formación básica que da la EDJA con la Formación Profesional está permitiendo además en las mujeres un proceso de empoderamiento.

"Ayer una alumna del anexo, es de carpintería, una chica jovencita, no tiene ni 20 años, llevó una banqueta que ella hizo, llevó para mostrarla "que las mujeres podemos" me dijo.

Así me dijo, las mujeres podemos profe, me dijo, me trajo y me mostró. ¡Ay qué lindo! ¿Querés vender? Yo le quería comprar para ayudarlo y porque estaba lindo, estaba bien hecho. "No, no, como es la primera banqueta que yo hago", porque ella hace repisas y otras cosas ya hizo, y fue un logro más para ella "va a ser para mí" me dijo. "Después sí, voy a hacer a pedido", y ella contenta con su banqueta".

La directora de Fortín Cabo Primero Lugones, Formosa, también identifica procesos de formación continua en las mujeres asociados a ascenso social:

"Nosotros siempre le hacemos un seguimiento a nuestros alumnos, siempre. Vemos, por ejemplo que la recepcionista del despacho comunal trabajaba antes en la parte de limpieza, y a nosotros nos

llena de orgullo verla que está en la parte administrativa. ¿Entiende? Entonces, eso es para nosotros tanta satisfacción que haya terminado el secundario”.

El Coordinador del CFP N° 4, Emilio, de la Localidad, Fortín Cabo Primero Lugones, Formosa, cree que se están repensando las ofertas “para varones”

“Insistimos con las mujeres, para que las mujeres tengan las capacitaciones un poco de acuerdo a lo que le pueda ofrecer esa escuela técnica. Son todas profesiones relacionadas a lo que puede hacer un varón, pero también puede hacer una mujer. En la zona de frontera, en el mismo Paraguay por ejemplo, mostraban un noticiero, decía un capataz que sus mejores trabajadores son las mujeres. Por eso nos reunimos con las mujeres, hacemos talleres donde les mostramos los alcances de estas ofertas que tienen dentro de la institución. Además tiene relación con las necesidades laborales del mundo actual. O sea que hay trabajar también con un cambio de paradigma que se tiene en cada uno de los lugares. O sea que no es solamente trabajar lo organizacional, acomodar los horarios para que articulen uno y otro, sino que también hay que trabajar con esos aspectos. Porque sabemos bien, es difícil ahora traer la formación que va a satisfacer las necesidades de las mujeres. Si estamos en un mundo de cambios, donde tanto el varón como la mujer es igual, yo creo que hay posibilidad de flexibilizar algunas cuestiones”.

El estudio permitió además la exploración de representaciones de los propios alumnos que estaban cursando trayectos articulados de EDJA y FP en el momento del trabajo de campo. Las entrevistas individuales y los grupos focales ideados para tal fin permitieron circular percepciones, sistemas de creencias, cierto horizonte normativo de sectores populares entre los participantes respecto a la educación en general, y a la EDJA y FP en particular.

La escuela y en particular el acceso a un título secundario o doble certificación, se perciben imaginariamente como la asunción de ciudadanía (*“sin título no sos nada”*), de reconocimiento social en un contexto de restricciones.

En el caso de mujeres adultas con hijos, la escuela pareciera otorgar una oportunidad de empoderamiento (*“mi marido, mi hijo no quieren que estudie, pero a mí nadie me va a parar”*).

El centro de estudiantes en ciertos casos se ha constituido en un dispositivo de organización, de dimensión colectiva que les permite negociar con mayor institucionalidad y otorga un sentido de pertenencia.

La doble certificación es percibida como una puerta abierta a la formación continua y a cierta conciencia de trabajo decente.

Entre los aspectos negativos de la escuela, señalamos:

La escuela, por su fuerza homogenizadora, colabora con una experiencia de erradicación cultural, de rechazo del origen social del que se proviene a tal punto que los propios jóvenes perciben a “los otros” que dejan la escuela de manera estigmatizada (*“son vagos, tienen planes, les dan todo”*). Para ser buen alumno hay que sobreadaptarse, ser obediente, trabajar duro. No se estimulan experiencias de sensibilización hacia las diferencias, ni de integración ni de organización. El esfuerzo individual es el que la escuela aprecia con mayor acento.

Los “alumnos” en su segundo paso por la escuela, en esta segunda oportunidad, no son reconocidos por los docentes como portadores de una cultura, grupo, una subjetividad, con experiencias previas y un deseo particular digno de ser re-significado. Esta línea de indagación rescata los hitos estructurantes de la escuela, al mismo tiempo que cuestiona cómo la cultura institucional educativa tiende des-subjetivar.

La articulación más innovadora que planteamos en clave de pedagogía situada es aquella que subjetiviza y no hiperadapta.

La articulación se encuentra haciendo los primeros pasos; por lo tanto, la heterogeneidad de experiencias va desde cuestiones homogéneas y rígidas a experiencias innovadoras donde la escuela ha podido dar la palabra a los alumnos y alumnas.

El desafío de EDJA en articulación con la formación para el trabajo será encontrar objetivos en la diversidad, en poder desarrollar lazos afectivos compartidos con otras personas, conciliar la vida privada y la grupal.

En los hechos, la escuela no aporta una solución ni a la falta de trabajo ni a las desventajas educacionales, pero permite la construcción de un nosotros y de una conciencia de la educación a lo largo de toda la vida.

Los jóvenes valoran un estilo de aprendizaje entre pares con encuentros cara a cara, que resultan ser muy eficaces a la hora de crear un entorno de aprendizaje.

La EDJA debería promover el ejercicio de roles de liderazgo en los jóvenes en las diferentes actividades como facilitadores, como organizadores, como movilizadores y como negociadores, no solo como alumnos pasivos.

Ayudar a los demás, la vocación de hacer por los otros, reflejada en estos jóvenes en las elecciones profesionales o laborales para el futuro (trabajador social o policía, o militancia social) se habría convertido en la vía posible para reafirmarse como personas; representaría una forma de reparar esa parte de su identidad que fue dañada o que nunca terminó de consolidarse en las sucesivas experiencias de vida fragmentadas.

La vuelta a la educación permite un lugar y tiempo identificables, concretos, donde los sujetos se encuentran con otros, Otros significativos en los que pueden buscar apoyo.

La EDJA y la FP proveen fuentes de identificación y de regulación colectiva en momentos donde están desapareciendo los espacios tradicionales de contención y de pertenencia.

Por último, transitar trayectos formativos en EDJA o FP permite a los jóvenes y jóvenes adultos vulnerables sostener una identidad frente a la exclusión del sistema productivo; hace posible elaborar una presentación de "sí mismos ante los demás" en un proceso donde existen riesgos de segregación del sistema y una ruptura del sentido vital.

La escuela, esta escuela a la que se volvió, constituye un sistema de mediación entre los jóvenes y los jóvenes adultos y la sociedad, en un proceso donde las formas tradicionales de organización están perdiendo su fuerza mediadora.

Capítulo 5

Lecciones aprendidas

• ***Lección aprendida 1: La Gestión institucional es un proceso creativo, colectivo y desburocratizador***

Las personas que llevan a la práctica la conducción creativa de una institución, tanto directores de EDJA como de FP, dan cuenta que la gestión educativa incide “en la calidad educativa”.

La perspectiva de conducción se asocia más a una visión amplia del contexto local que a una tarea administrativa sustentada sobre el control y la prescripción.

Los modelos organizacionales analizados contaban con liderazgos muy fuertes, sin embargo se estaban abriendo a la distribución de las decisiones y a la promoción del desempeño activo, creativo y responsable de todos los actores de la organización y del espacio local.

Los directivos entrevistados tenían muy claro que gestionar no es administrar la realidad, sino resolver problemas actuales y potenciales mediante la anticipación de nuevas configuraciones, con una visión estratégica.

En síntesis, podemos afirmar que la complejidad de los problemas a resolver desde la gestión institucional hace necesario que los equipos de gestión transiten un camino que va desde una cultura individualista hacia otra que implique formas colaborativas de trabajo institucional.

Recomendaciones para dar valor a la gestión:

1. Conocer la red de recursos de un territorio, sociales, productivos, del mundo del trabajo, salud y cultura.

Los directivos entrevistados conocían muy bien la redes locales para poder derivar a alumnos, cooperar en proyectos con el afuera institucional y romper la endogamia de la escuela.

2. Articulación local y nacional

Los directivos han desarrollado tareas “artesanales” con la finalidad de trabajar por la articulación entre las políticas provinciales y nacionales. Esta amalgama exige una visión política y habilidades de negociación para poder anclar las políticas abstractas a las realidades territoriales.

Los proyectos elegidos permiten constatar el enorme desafío de construir colectivamente. Los gobiernos nacional, provinciales, municipales, las instituciones locales, las universidades y las organizaciones sociales confluyeron en una nueva manera de hacer políticas sociales, reconstruyendo las voces populares, sedimentando herramientas e instalando capacidades para una nueva institucionalidad territorial.

Al mismo tiempo que se resuelven temas coyunturales, se construye un modelo de política educativa prospectivo y estratégico.

Los cambios operados en la EDJA y la FP en los últimos años han incidido enormemente en las concepciones ideológicas y demandas de los diversos actores colectivos y sujetos sociales, configurando un nuevo escenario de participación totalmente distinto al de décadas atrás.

Este ejercicio de ciudadanía ha implicado cambios en el ejercicio de deberes y derechos, que no implican necesariamente una sustitución de nuevos por antiguos, sino más bien un complemento o superación, que hacen que el ejercicio de ciudadanía sea mucho más concreto.

Si algo han logrado las modalidades de EDJA y FP aun sin articulaciones exitosas ha sido un proceso de empoderamiento y de noción de derechos de jóvenes y jóvenes adultos vulnerados por tramas sociales expulsoras en sus antiguas trayectorias

3. Se necesita una generación de normativas locales que faciliten la articulación entre EDJA y FP y la Integración curricular

• *Lección aprendida 2: Los sujetos de atención de la EDJA y la FP están haciendo agrandar las puertas de las escuela*

Las instituciones seleccionadas, si bien estaban atravesando experiencias puntuales en el momento de la sistematización, daban cuenta de supuestos de base de una política de derechos en los territorios más vulnerables buscando la construcción de un espacio inclusivo de ciudadanía que permita fortalecer los derechos humanos sociales, políticos, económicos y culturales.

Las instituciones estudiadas permitieron reconstruir identidades colectivas que estuvieron avasalladas durante décadas (jóvenes en proceso de exclusión, mujeres adultas invisibilizadas en el cuidado de los otros).

El aula se constituye en una arena política para luchar contra la desigualdad.

Las acciones territoriales movilizadas a través de la EDJA y la FP dan cuenta de un cambio estratégico en la concepción de la educación y en los roles que están llamados a cumplir los alumnos y los docentes.

En las experiencias sistematizadas se está planteando una noción de producción local de desarrollo endógeno, principal sostén en la revalorización del territorio y de los recursos locales.

El punto de partida es pensar que todas las comunidades territoriales cuentan con recursos (económicos, humanos, institucionales, culturales o alguna combinación de ellos) que constituirían su potencial de desarrollo.

Es así como la escuela no solo puede formar para el trabajo, porque el trabajo real se está replanteando en zonas rurales o en territorios urbanos de servicios.

Los proyectos de articulación, si logran potenciarse, interpelarán el territorio para movilizar políticas públicas que ayuden a la generación de empleo asociativo.

Se requiere de la dirigencia local, tanto política como social, un cambio de visión de la gestión social. Estado local, sector privado y organizaciones sociales deben recrear el pacto social y político para el desarrollo local. En este contexto la educación de jóvenes y jóvenes adultos articulada con la formación profesional debe adaptarse a esta lógica colectiva.

• *Lección aprendida 3: La EDJA y la FP están construyendo un modelo de actuación*

Los casos elegidos adoptaron un enfoque de transversalidad.

La implementación de los proyectos fue muy positiva en tanto permitió el aprovechamiento y la creación de sinergias entre los actores públicos y privados involucrados.

Pensar conjuntamente una estrategia de articulación local implica necesariamente apostar a la transversalización desde múltiples ámbitos institucionales y espacios de decisión.

En este sentido, se está aprendiendo un modelo de actuación en la práctica.

El trabajo específico y la transversalidad requieren de la adopción de la complementariedad como un aspecto programático, identificando acciones, proyectos y programas que tengan capacidad de actuar de forma articulada o sinérgica. Esto aplica tanto cuando los programas confluyen en un mismo territorio, como cuando comparten su población objetivo.

La descentralización

Las instituciones están transitando el traspaso de recursos decisionales a la institución, abandonándose progresivamente las jerarquías

Se está generando un dialogo social entre movimientos sociales e instituciones.

• Lección aprendida 4: cómo se puede realizar una articulación entre La EDJA y la FP y a nivel territorial

Sistematización de los procesos de articulación

Momento 1

Concierto entre los lineamientos de proyecto EDJA y proyecto FP, teniéndose en cuenta la diversidad de actores e intereses. Se trata de identificar los recursos humanos y materiales existentes (al interior de los equipos, en la institución y en el territorio), los potenciales “aceleradores” del proceso y los posibles obstáculos.

Momento 2

Una segunda aproximación es montar una alianza con varios actores intrainstitucionales y locales para la instalación del proyecto.

Este momento es clave para el posterior desarrollo de la intervención. Es necesario un conocimiento político-social del territorio de aplicación: identificar factores de poder presentes a nivel local, la detección de singularidades de esa comunidad, ‘qué los une, qué los separa’ y un pre-diagnóstico de los problemas más relevantes, la legitimidad y credibilidad de los gobiernos locales, la actuación de movimientos sociales, la trama de vínculos, particularmente el entramado político.

Momento 3

La construcción de alianzas y la gestión conjunta de los proyectos con la institucionalidad local.

Para poner en marcha un proyecto como proceso asociativo es necesario:

- Identificar en qué instancias convergen los procesos liderados por los actores locales y las dimensiones de este proceso.

- Reconocer los actores locales (gubernamentales y no gubernamentales), referentes territoriales, instituciones públicas -escuelas, centros de salud- programas especiales.
- Identificar el interés de cada actor, aliarse con procesos.
- Propiciar el establecimiento de espacios regulares de encuentros y participación (el Consejo Federal funciona como dispositivo de escucha territorial).

En este enfoque, los espacios o instancias –programados- son el encuadre para la interacción, participación y toma de decisiones y gestión de las acciones a desarrollar para alcanzar las metas propuestas.

Obstáculos en el proceso de articulación de los proyectos

- Centralismo de las prácticas institucionales: viejas maneras obstruyen la participación de docentes y alumnos.
- Los intereses particularistas por sobre los intereses generales.
- Dificultad para articular en forma paritaria proyectos que son semillas de políticas productivas locales.
- Desconfianza por parte de las instituciones educativas al “afuera”.
- Excesiva dependencia del financiamiento.

• *Lección aprendida 5: La adaptación y flexibilización de dispositivos pedagógicos*

La utilización de dispositivos flexibles, materiales alternativos al libro de texto (particularmente en FP) y adaptaciones curriculares ancladas en la cultura local a partir del diálogo entre la escuela y la comunidad, impulsan distintos procesos que impactan por una parte en las trayectorias educativas y de vida de los jóvenes generando la apropiación de conocimientos relevantes y un mayor compromiso con la escuela y, por otro lado en la propia escuela, abriendo sus puertas a la comunidad local y propiciando procesos de democratización de sus prácticas.

• *Lección aprendida 6: La confianza crea institucionalidad*

A medida que se logran metas, se va ganando legitimidad y confianza.

Los actores que se integraron al proceso de los diferentes proyectos de articulación fueron adquiriendo más confianza en sí mismos y en el colectivo, así como nuevas destrezas y habilidades para la negociación, más reconocimiento institucional y la noción de su “Lugar” en un escenario mayor.

La planificación de cada uno de los proyectos fue en un doble sentido (de “arriba hacia abajo” en una primera instancia y “de abajo hacia arriba” en la medida que se va construyendo confianza e institucionalidad). De esta manera se produce incidencia en la política institucional.

Los proyectos en cuestión movilizaron un escenario multiactorial con intereses compartidos, aunque no siempre coincidente en la manera de alcanzar los objetivos que se proponen. De allí su complejidad y la potencialidad política de aprendizaje democrático para todos los actores que convergen.

La sensibilización, la capacitación participativa de actores institucionales (docente, supervisores, directivos) se constituyó en una de las claves para continuar aprendiendo a negociar, liderar y gestionar de manera asociativa.

• ***Lección aprendida 7: La democratización a nivel de la escuela impacta en la noción de derechos en los “alumnos”***

La participación institucional, la conexión intrainstitucional, la cooperación entre EDJA y FP parecieran impactar en los “alumnos”, quienes adquieren nuevos sentidos, interpelando con mayor protagonismo a las instituciones y repensándose como actores.

Los sujetos de atención de la EDJA y la FP no son beneficiarios pasivos de una política educativa.

En un contexto de profundos cambios culturales, jurídicos, éticos, políticos, económicos y sociales, la emergencia de la ciudadanía supone revertir las relaciones con la autoridad.

En regiones rurales del norte argentino, la inercia autoritaria que han vivido los sujetos más pobres se constituye en una barrera a la participación de docentes y alumnos.

La participación de los alumnos crea conciencia de autonomía y emancipación

En cada caso presentado se visualiza un estilo de gestión. Hay estrategias más democráticas y horizontales que otras. Por ejemplos directivos que facilitan el proceso de empoderamiento de los sujetos al mismo tiempo que la apropiación del proyecto, funcionando éste como un espacio donde convergen distintas voces, creando una gestión asociada para operar sobre los problemas identificados.

Los docentes y directivos que creen que los sujetos construyen experiencias y saberes muy valiosos sobre su entorno local y cuentan con un capital cultural imprescindible impactan en su proceso de empoderamiento. Cuando sus raíces y saberes previos no son reconocidos, la exclusión o la burocratización se constituyen en riesgos para instalar prácticas democráticas al interior de las instituciones.

• ***Lección aprendida 8: Las experiencias de reingreso al sistema educativo y los cambios de formato institucional***

Los procesos de inclusión educativa se darían de la mano con ciertas modificaciones que comienzan a suceder en la composición social de escuelas y / o formato –en ruptura del dispositivo escolar único propio de la modernidad. Parecería que las estrategias de alianzas de la EDJA con la FP y el desarrollo de dispositivos de integración curricular constituyen puntos de partida para la redefinición de la escuela secundaria en la Argentina, especialmente en aquellas instituciones a las que asisten sectores populares con trayectorias discontinuas, y / o en intento de regresar para concluir con la escolaridad.

Capítulo 6

Con la puerta abierta

Al final del recorrido, nos es grato compartir con los lectores una síntesis del trabajo cooperativo realizado entre la Universidad Nacional de General San Martín, el Ministerio de Educación, las jurisdicciones educativas y los actores locales, verdaderos protagonistas del programa “Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes”.

La experiencia de sistematización de casos nos permite afirmar que la Educación de Jóvenes y jóvenes adultos está transitando hacia una perspectiva menos insular y más integral aún con todas las dificultades por cierto identificadas.

El Programa de Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes, pareciera constituirse en una política educativa que integra prácticas de articulación y las fortalece.

El programa favorece así la inclusión de aquellos jóvenes y jóvenes adultos vulnerables que habían sido desplazados del sistema educativo convencional.

Esta propuesta busca contribuir a la construcción de una nueva mirada hacia la escuela secundaria para jóvenes y jóvenes adultos, a partir de intensificar la interacción con la formación profesional y/o formación para el trabajo.

Este desafío se está logrando porque hay esfuerzo cooperativo, de amalgamamiento entre autoridades jurisdiccionales, de supervisión del nivel, de equipos directivos, docentes e instructores, del mismo modo que a nivel nacional, entre las áreas involucradas, la Dirección de Jóvenes y jóvenes adultos y el Instituto Nacional de Educación Tecnológica y las Universidades nacionales. Todo su desarrollo apela a la difícil tarea de la articulación entre modalidades educativas.

Constatamos que la Educación de Jóvenes y jóvenes adultos con la Formación Profesional y/o para el Trabajo no se trata de una actividad pedagógica aislada, sino más bien de una tarea de profunda naturaleza política que se constituye en una herramienta imprescindible a favor de la inclusión social y la igualdad de oportunidades.

Aprendimos que es limitado y estigmatizante disociar educación básica y educación para el trabajo, porque la educación básica primaria y secundaria forman para el trabajo en el sentido de aportar una formación en competencias analíticas y una noción crítica de la realidad así como una ampliación de derechos, bases que impiden la adaptación mecanicista al trabajo precario.

El mundo del trabajo exige que la educación forme en competencias básicas (cálculo y lectoescritura) y en competencias socio – laborales (disciplina, autorregulación del tiempo, interpretación de jerarquías, interpretación de consignas, responsabilidad, creatividad etc.). Por cierto los casos de articulación relevados están acercando, pese a obstáculos de tipo estructural, las dos lógicas de formación.

La articulación se entendió como articulación de EDJA/FP así como articulación con distintos actores territoriales, proponiendo abrir las puertas de las instituciones a la realidad local, social y laboral.

La materia de la articulación es diversa. Los casos identificados van de articulaciones intraeducativas a vinculaciones con el afuera.

En los tres casos, la articulación se puso en marcha a partir de un proceso de formación de formadores a cargo del programa "Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes", constituyéndose en un estímulo movilizador que promovió el inicio o la sustentabilidad de procesos de cooperación entre modalidades educativas .

Los proyectos de articulación permitieron que se acerquen instituciones de educación y trabajo, se recupere el concepto de integración como punto de partida, se consideren las condiciones reales del contexto local y que se tengan en cuenta los sujetos destinatarios.

Las instituciones que presentamos demostraron dificultades en la vinculación con el mundo del trabajo y la producción. Sin embargo, han comenzado a desarrollar acciones efectivas de encuentro, de diálogo con actores territoriales como empleadores, áreas gubernamentales pertinentes (desarrollo local, producción, empleo), cooperativas y organizaciones sociales.

Las acciones comprenden el relevamiento de información, establecimiento de acuerdos de colaboración o incluso acciones formales como por ejemplo la realización de Prácticas Profesionalizantes, la Certificación de Saberes Previos o procesos de integración curricular.

Desde lo pedagógico, se constataron cambios o mejoras concretas en la práctica docente. Por ejemplo la constitución de parejas pedagógicas entre maestros o profesores e instructores de Formación Profesional.

No obstante los logros, existe una dificultad para comprender que la consolidación laboral de los jóvenes exige una estrategia integral de articulación entre el campo educativo y actores locales del mundo del trabajo y de las organizaciones sociales. Ante esta dificultad, promovida por la manera insular en que se trabaja en educación, otros actores locales están interpelando la EDJA y a la FP para dar respuesta a la planificación local.

Las instituciones funcionan como un sistema de inclusión social que pone en juego dispositivos dinámicos, no burocráticos, generando derribamiento de barreras para que jóvenes y jóvenes adultos vuelvan a la escuela, aprendan un oficio y se empoderen como sujetos sociales.

A través de un proyecto de sistematización y de investigación pudimos rescatar una memoria institucional de experiencias realizadas, detectando potencialidades y amenazas.

Nos interesó explorar cómo los líderes recrearon formas de gestión en un escenario rígido, haciendo emerger una nueva institucionalidad menos convencional y más abierta.

A nivel de los jóvenes y jóvenes adultos asistimos a una reconfiguración de los modelos de socialización: las mujeres en el interior de país están saliendo del mundo doméstico y cuidado de los otros para ejercer a través de la educación un posicionamiento social reivindicativo. Los jóvenes por su parte intuyen que el autoempleo o el trabajo en la policía representan un horizonte en sus vidas. Estas opciones deben encender las alertas en una sociedad que pretende ser cada vez más igualitaria. No queremos una división social del trabajo: las clases medias orientadas hacia el trabajo decente y los jóvenes con menos oportunidades que se choquen con el cuentapropismo o el trabajo policial como un falso dispositivo de inclusión social.

La educación de adultos y jóvenes y la formación profesional operan como una red de pares. El grupo y los proyectos permiten a los desplazados devenidos en alumnos un reposicionamiento identitario. El acceso a la educación de segunda oportunidad ofrece pertenencia, organización, desarrollo de un lenguaje y adquirir una noción de futuro.

La formación secundaria y el acceso a más de una certificación se habría convertido en la vía posible para reafirmarse como personas; representaría una forma de reparar esa parte de suyo, de su identidad que fue dañada en los intentos fallidos de una educación convencional no pertinente para los más vulnerables.

La educación permite un lugar y tiempo identificables, concretos, donde los sujetos se encuentran con otros, Otros significativos en los que pueden buscar apoyo.

Las instituciones educativas proveen también a los docentes y líderes fuentes de identificación y de regulación colectiva en momentos donde están desapareciendo los espacios tradicionales de pertenencia.

Por último, la escuela, esta escuela de jóvenes y de adultos, permite a estos nuevos alumnos sostener una identidad frente a la exclusión del sistema productivo. Hace posible elaborar una presentación del "sí mismo ante los demás" en un proceso de segregación del sistema y de ruptura del sentido vital.

Esta escuela representa un sistema de mediación entre nuevos sujetos de atención y la sociedad, en un proceso donde las formas tradicionales de organización están perdiendo su fuerza mediadora.

Para finalizar, mencionamos que las claves estratégicas para entamar la educación y el trabajo son la articulación interinstitucional, la Integración de saberes, la multiplicidad de trayectos educativos, la certificación cruzada y la vinculación con el contexto socio-productivo y por sobre todas las cosas una institucionalidad que se abra a estas subjetividades emergentes en un proceso de posicionamiento y reafirmamiento identitario que ha venido para quedarse.

Bibliografía

- ADASZKO, A. (2005). *Perspectivas socio-antropológicas sobre la adolescencia, la juventud y el embarazo*. En: Gogna, M. (Coordinadora); Adaszko, A.; Alonso, V.; Binstock, G.; Fernández, S.; Pantelides, E. Disponible el 18/08/2014 en <http://www.bioeticas.org/IMG/pdf/gogna002.pdf>
- AGUAYO TELLEZ, E., MANCHA TORRES, G. Y RANGEL GONZALEZ, E. (2013). *Descifrando a los ninis. Un estudio para Nuevo León y México*. Universidad Autónoma de Nuevo León. México. Disponible el 18/06/2014 en [http://eprints.uanl.mx/3676/1/DESCIFRANDO_A_LOS_NINIS\[1\].pdf](http://eprints.uanl.mx/3676/1/DESCIFRANDO_A_LOS_NINIS[1].pdf).
- BENDIT, R. (2009). *Los jóvenes y el futuro, procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad, en un mundo globalizado*. Prometeo.
- BLANCO, M. (2011). *El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo*. En: Revista Latinoamericana de Población, Año 5, número 8, Enero-junio 2011, ISSN 2175-8581. Disponible el 18/08/2014 en: http://www.alapop.org/2009/Revista/Articulos/RELAP8_1Blanco.pdf
- BONFIGLIO, J.I., TINOBORAS, C. Y VAN RAAP, V. (2008). *Heterogeneidad en las trayectorias socioeducativas y sociolaborales en un contexto de recuperación económica*. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires. Ponencia presentada en el Foro 4: problemáticas transculturales en las Américas. Trabajo y Empleo, estudios culturales.
- CASAR, J.; GARCÍA, M.; MERINO, R. Y QUESADA, M. (2006). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición*. En: Papers. Revista de sociología, n°79, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, pp.21-48.
- CEPAL (2011). *Panorama Social de América Latina. Santiago de Chile: Naciones Unidas/UNFPA*. Disponible el 18/08/2014 en <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/9/41799/PSE-panoramasocial2010.pdf>
- DE LA GARZA TOLEDO, E. (2001). *Subjetividad, Cultura y Estructura*. Revista Iztapalapa, n° 0, México, pp. 83-104.
- DU BOIS-REYMOND, M. Y LÓPEZ BLASCO, A. (2004). *Transiciones tipo yo-yo y trayectorias fallidas: hacia las políticas integradas de transición para los jóvenes europeos*. En: Estudios de Juventud, n°65, Madrid, INJUVE, pp. 11-29.
- FILMUS, D.; MIRANDA, A. Y ZELARRAYÁN, J. (2003). *La transición entre la escuela media y el trabajo: los recorridos post-secundarios de los jóvenes en el Gran Buenos Aires*. En: Estudios del Trabajo, n° 26, julio-diciembre 2003.
- GALLART, M. (2001). *Veinte años de Educación y Trabajo*. Montevideo. CINTERFOR.
- GALLART, M. (2002). *La formación para el trabajo en la Argentina: situación actual y perspectivas para el futuro*. Santiago de Chile, Cepal- GTZ.
- HINTZE, S. (2007). *Políticas sociales argentinas en el cambio de siglo. Conjeturas sobre lo posible*. Espacio Editorial, Buenos Aires, Argentina.
- JACINTO, C. (Compiladora) (2011). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Editorial Teseo.
- KRICHESKY, M. (2006). *Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa* - 1a ed. – Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- MILLÁN SMITMANS, P. (2012). *La exclusión social de los jóvenes en Argentina: características y recomendaciones*. Documento de Trabajo N° 38, Facultad de Ciencias Económicas, Escuela de Economía "Francisco Valsecchi", Pontificia Universidad Católica Argentina. Disponible el 18/08/2014 en http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo83/files/38-_Millan_Smitmans.pdf
- PERES ISLAS, A. (2008). *Teorías sobre la juventud: las miradas de los clásicos*. Universidad Nacional Autónoma de Méjico, Méjico.
- PIÑERO, L. (2007). *Salir del descarte*. Ediciones Ciccus, Buenos Aires
- PIÑERO, L. (2008). *Educación y Primer empleo*. Ediciones Ciccus, Buenos Aires.
- PIÑERO, L. (2008). *Jóvenes, educación y empleo*. Dossier Revista Vías para la educación y el trabajo, UNSAM.
- WEINBERG, P. (2011). *Educación y ciencia del trabajo*. Diario Página 12. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/ciencia/19-169654-2011-06-08.html>