

MUNDO DEL TRABAJO Y EDUCACIÓN. VALORACIONES ACERCA DE ESA RELACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE ACTORES REPRESENTATIVOS: PEQUEÑOS Y MEDIANOS EMPRESARIOS, DO- CENTES DE ESCUELAS MEDIAS Y SINDICALISTAS.

Alicia Beatriz Acín*

Abstract

En este artículo se considera la relación educación-trabajo vista desde la perspectiva de distintos actores sociales vinculados a la educación y al trabajo, focalizando en el nivel medio por tratarse de aquél requerido mayoritariamente por los pequeños y medianos empresarios y ser el que ofrece cierta orientación hacia salidas laborales.

Tal relación es analizada a la luz de la caracterización particular de ambos mundos que presentan lógicas y racionalidades propias y también de la necesidad/complementariedad de los mismos en la búsqueda de una mejor formación.

El contenido de esa relación se estudia a partir de las valoraciones que los respectivos actores tienen de la educación proporcionada por el nivel medio, las pasantías, la polivalencia y las competencias y calificaciones a desarrollar.

* Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación. Profesora Adjunta a cargo de la Cátedra Problemática de la Educación de Adultos. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. U.N.C.

Introducción.

En el presente trabajo se intenta caracterizar la relación educación-trabajo desde la visión que de la misma tienen actores sociales claves, específicamente docentes y personal directivo de escuelas medias, pequeños y medianos empresarios y sindicalistas.

Tal caracterización surge de un trabajo de investigación más amplio llevado a cabo por un equipo interdisciplinario durante los años 1995 a 1997 basado en encuestas a pequeños y medianos empresarios de las ramas metalmecánica y alimentación analizadas mediante un tratamiento estadístico, y entrevistas a sindicalistas vinculados a ambas ramas y a docentes de escuelas de nivel medio de la ciudad de Córdoba.¹

Los actores elegidos son considerados claves teniendo en cuenta la posición que cada uno de ellos ocupa en el campo social y en relación a la educación: los oferentes de educación, los receptores de la fuerza laboral formada por esos oferentes y los trabajadores (cuya visión se encuentra mediatizada, en este caso, por su condición de dirigentes o activistas sindicales).

El interés en la relación educación-trabajo radica en que ésta es una relación compleja y contradictoria en la que no debe existir subordinación de ninguno de los dos términos pero tampoco desentendimiento o desarticulación; está presente, asimismo, la convicción de que es posible acortar las distancias entre ellos, respetando sus especificidades, en aras de una formación más completa.

En tal relación han influido los paradigmas educativos predominantes en cada período histórico variando por ende las características que ha asumido en el tiempo, como así también el contenido de dicha relación.

Varios autores (Filmus, 1996, Tiramonti, 1997,) coinciden en que son dos los paradigmas educativos que inspiraron las principales acciones educativas a partir de la conformación del sistema educativo: el liberal y el economicista.

En el marco del primero, los problemas educativos centrales eran la contribución de la acción educativa formal y sistemática a la consolidación del estado nacional y a la vigencia de un orden político democrático-liberal. En el segundo, a la formación del ciudadano fué reemplazada por la de la formación de recursos humanos, y la actividad educativa se convirtió en objeto de planificación con los criterios de asignación de recursos en las actividades económicas y productivas.

Hoy asistimos a la emergencia de un nuevo paradigma educativo: el neoliberal o neoconservador, que vuelve a poner en un primer plano la formación de recur-

sos humanos, bajo el supuesto de una adecuación casi perfecta de la educación al mercado de trabajo.

No es ésa la orientación dada al presente trabajo. No se piensa en una formación subordinada a los requerimientos del mercado de trabajo sino donde éstos no estén ausentes ya que tales requerimientos pueden ser cuestionados, criticados y resignificados por las instituciones educativas según sus propias finalidades y de otras demandas provenientes de distintos sectores de la sociedad civil.

Según M. A. Gallart (1996, 1994), las razones de la conveniencia de la articulación educación-trabajo residen en las potencialidades y limitaciones que cada realidad organizacional (la institución educativa y la organización productiva) tienen para el proceso formativo de una persona. A su entender, el pasaje por una etapa de formación en el trabajo mediante pasantías u otras modalidades conlleva la posibilidad de adquirir saberes técnicos, de gestión, interactivos y sociales a partir de un proceso real de trabajo, saberes sumamente valiosos que no pueden ser proporcionados por las instituciones educativas.

Ambos mundos están regidos por lógicas y racionalidades propias. Siguiendo a Gallart (1996) *“la escuela y, en general, toda institución organizada para desarrollar un programa formativo a lo largo de un período de tiempo prolongado, tiende a una permanencia organizativa que adquiere formas pseudoburocráticas; su división del trabajo toma características especiales alrededor de la relación pedagógica educador-alumno; su estructura curricular tiene una fuerte impronta académico-disciplinaria...”*², esto es, predomina la racionalidad escolar. En las organizaciones productivas, en cambio, prima la racionalidad económica y los ritmos de la producción que tienen poco que ver con los del aprendizaje.

Tenti Fanfani, (1993) le atribuye a la educación una relativa autonomía y capacidad de tomar iniciativas y definir sus prioridades en función de múltiples demandas y expectativas no siempre coincidentes sino -por el contrario- contradictorias entre sí. No sólo confluyen demandas distintas, como son las de formar futuros o potenciales trabajadores y la de formar ciudadanos sino que el contenido de las mismas puede coincidir o diferir según de qué sectores provengan las demandas y a qué intereses representen.

Graciela Riquelme, (1996) sintetiza esas diferentes demandas hacia la educación de nivel medio en la actualidad de esta manera: *“...para unos hay que formar técnicos u operarios eficientes y eficaces para demandas laborales; para otros tiene que disciplinarse a la futura mano de obra; para algunos hay que formar técnicos u operarios de formación polivalente; para pocos, indepen-*

dientemente de ciertas opciones anteriores, debería impulsarse la comprensión reflexiva y crítica del mundo del trabajo; y para algunos otros, integrar las dimensiones anteriores en función de las peculiaridades del mercado laboral'.

3

Por otra parte, en la educación operan, además, tradiciones e inercias que contribuyen a acentuar el desfase estructural existente entre ambos mundos.

Riquelme destaca -entre otros- los siguientes indicadores de distorsión entre el sistema educativo y el aparato productivo, detectados en diferentes diagnósticos, particularmente sobre la educación técnica, pero que puede extenderse a la educación de nivel medio en general:

- inercia en la oferta, tanto en términos de tipo de cursos como en términos de matrícula, con un sobredimensionamiento del ciclo de enseñanza técnica.

- planes y programas con tendencias enciclopedistas, profunda fragmentación entre teoría y práctica, desactualización de contenidos y tendencia a la 'telescopización' de los mismos, a través de una mera reducción de aquellos temas relevantes a partir de los contenidos brindados en la universidad.

- las escuelas técnicas son más semejantes a otras escuelas secundarias que a organizaciones productivas; son "una escuela más que un taller".

- la percepción del empresariado con respecto al nivel de los técnicos señala la insuficiente formación elemental, la instrucción cada vez más incompleta desde el punto de vista informativo, la carencia de formación en los aspectos metodológicos talos como: enseñar a pensar, ejercitar los procesos de análisis y resolución práctica de problemas y el desarrollo de la capacidad crítico-reflexiva. Algunas empresas 'líderes' enfatizan la necesidad de una sólida formación básica.

- la apología de la práctica como estrategia de aprendizaje, por sobre una buena enseñanza teórica.

En la investigación en la que se basa el presente artículo la relación educación-trabajo se indaga a partir de los siguientes aspectos: opinión sobre la educación de nivel medio proporcionada hasta el momento, pasantías, formación polivalente y competencias y calificaciones a desarrollar.

Por formación polivalente se considera una formación amplia, vinculada a una familia de ocupaciones, basada en principios teóricos sólidos, que proporcione la versatilidad necesaria para enfrentar cambios de ocupación a lo largo de la vida laboral.

La pasantía es entendida, conforme a la legislación nacional y provincial en vigencia (Decreto 340/92 y Ley 8477 respectivamente), como la extensión de la actividad educativa a ámbitos laborales, durante un lapso de tiempo determinado, para la realización de prácticas que completen la formación de los alumnos, bajo la organización y control de la institución de enseñanza a la que pertenecen.

Los conceptos de competencias y calificaciones no son de ninguna manera unívocos, sus significados se entrecruzan y están en permanente reelaboración según diferentes perspectivas teóricas. A los fines de esta investigación se ha considerado que las competencias -según el tratamiento dado por diversos autores en Argentina- son más abarcativas e inclusivas que las calificaciones ya que se refieren a capacidades complejas para desempeñarse en diferentes ámbitos de la vida, en tanto que estas últimas remiten a conocimientos, habilidades y aptitudes necesarias para el desempeño en el mundo del trabajo.

Se ha empleado el concepto de calificación, considerando aportes de distintos autores: el componente aptitudinal y actitudinal de las mismas (Fernández Enguita, 1992), la distinción entre calificaciones técnicas, funcionales y sociales (Riquelme, G. 1992, 1996) y el carácter relativo y conflictual de las calificaciones destacado por la revisión integral de las calificaciones en los años ochenta, esto es, acorde a los intereses sociales en conflicto que manifiestan diferentes grupos y actores.

Las calificaciones técnicas comprenden la serie de conocimientos científico-tecnológicos y habilidades ligadas a las exigencias del progreso técnico; las calificaciones funcionales permiten el reajuste permanente del profesional a las complejas condiciones determinadas por el progreso tecnológico sobre la organización del trabajo; las calificaciones sociales permiten tanto la inserción a nivel de una organización productiva, como la comprensión del ámbito socioeconómico en el que se encuadra la actividad específica, de modo que la participación en el sector profesional en el que se actúa sea reflexiva y consciente.

Según lo recabado en la investigación sobre demandas de calificación en las Pymes, el mayor porcentaje de operarios y empleados cuenta con educación secundaria completa o incompleta, si bien dicho porcentaje varía según posiciones laborales (servicios generales, producción, mantenimiento, administrativo-ventas y mandos medios).

Lo anterior coincide con el análisis de la ocupación en pequeños establecimientos efectuado por Gallart (1996), que muestra la correlación entre la educación y la pertenencia a sectores más formalizados. La autora focaliza especialmente en los extremos de tamaño (los establecimientos informales y los de más de cien ocupados), señalando las siguientes tendencias: a mayor nivel educativo alcanzado existe mayor probabilidad de pertenecer al sector más concentrado y, a menor nivel educativo, la probabilidad de pertenecer al sector informal es mayor.

¿Qué dicen los pequeños y medianos empresarios?

Según surge de los datos recabados, para los pequeños y medianos empresarios la educación secundaria representaría el nivel mínimo a requerir a sus operarios ya que ello facilita cierta predisposición a la formación, cierto entrenamiento en el aprendizaje y sobre la que se puede asentar la formación específica posterior de la fuerza de trabajo, según sus particulares necesidades.

Esta apreciación no es homogénea en las ramas de alimentación y metalmecánica, siendo predominante en la rama metalmecánica.

En esta última -aún a pesar de las críticas que formulen a la educación técnica- la tendencia es preferir egresados de esta modalidad, destacándose dos escuelas públicas junto a un instituto de educación privado que gozan del mayor prestigio en el medio. En la rama de la alimentación, en cambio, el nivel requerido es menor.

¿Qué valoran los pequeños y medianos empresarios de la educación recibida por sus operarios y empleados?

Son significativas las categorías que agrupan mayor cantidad de frecuencias: el “empeño por superarse” y la “formación ética y ciudadana”, esto es, dos dimensiones actitudinales ligadas más al proceso de socialización en normas y valores y no tanto a lo relativo a conocimientos y capacidades profesionales, categoría que aparece en tercer lugar en el orden de importancia.

Entre las críticas que los empresarios efectúan a la formación proporcionada por el nivel medio se destacan: la “desactualización tecnológica” en primer lugar, seguida de la “poca preparación para el trabajo”, la “escasa práctica en situaciones concretas” y la “baja calidad de los conocimientos específicos”.

En congruencia con lo anterior, al preguntar sobre las propuestas para el mejoramiento de la educación en el nivel medio, las tres categorías que acumulan mayores frecuencias en las respuestas se refieren a carencias reconocidas en la formación secundaria. Las propuestas, en orden de importancia son: “una mayor

preparación para el desempeño en el ámbito de trabajo”, “mayor formación tecnológica” y “proveer más y mejor información”. “Completar la formación en los lugares de trabajo” aparece en cuarto lugar y ello resulta coherente con la posición de estos empresarios respecto a las pasantías, como se verá a continuación.

Otro aspecto relevado fue la disposición de los empresarios a participar en instancias de formación, a lo que respondieron afirmativamente más del 50% de los mismos. Sin embargo este porcentaje desciende notablemente cuando se solicita que especifiquen el tipo de aporte que harían, respecto al que un 38% lo concretaría “ofreciendo el lugar de trabajo para completar la formación”.

Tal disposición se relativiza aún más al considerar que sólo un 17,8% de los entrevistados ha incorporado el sistema de pasantías. Desglosando esa participación según el tamaño de las empresas relevadas, surge que más del 50 % de las mismas son medianas empresas, la categoría dentro de las Pymes que está en mejores condiciones de pensar y ocuparse de la capacitación, disponiendo de recursos humanos y de la necesaria inversión que ello implica.

La adhesión al sistema de pasantías, por otra parte, es muy reciente, remontándose el 70 % de los que respondieron afirmativamente a 1996, en tanto sólo un caso data de cinco años o más. Dentro de los beneficios que ofrece el sistema de pasantías se resaltan -en orden decreciente- “la posibilidad de formar gente joven”, “el ingreso de personal capacitado” y “facilitar la articulación teoría y práctica en la formación”, mientras que “establecer relaciones con instituciones de formación y capacitación” permanece en cuarto lugar.

En cuanto a los problemas que traería aparejado dicho sistema, las respuestas obtenidas muestran las preocupaciones de los pequeños y medianos empresarios (que no son desestimables en el contexto que deben afrontar): los probables accidentes laborales de los pasantes, la posible discontinuidad de su labor y la potencial pérdida de tiempo e insumos de la empresa; el incumplimiento del convenio entre la empresa y la institución formativa aparece en último lugar.

La adopción de la polivalencia respecto de su fuerza de trabajo o la intención de implementarla, por parte de los empresarios entrevistados, está asociada a “una mayor integración del trabajador a la empresa”, “la optimización de las fuerzas productivas”, “mejoras en la productividad” y “el abaratamiento de los costos”, tomados en orden decreciente.

Las críticas formuladas a la educación de nivel medio guardan relación con sus apreciaciones sobre las competencias que debiera desarrollar la educación para el trabajo dentro de las que priorizan la “capacidad de trabajo en equipo”, la

“creatividad y solución de problemas”, la “habilidad para aprender nuevos procesos de gestión y tecnologías”, es decir, habilidades básicas para las nuevas formas de organización del trabajo; le sigue la “disposición para el perfeccionamiento constante”, la “capacidad para tomar decisiones”, la “autonomía personal en el proceso de trabajo y, en último lugar la “capacidad de concertación, negociación y resolución de conflictos” y los “conocimientos específicos”.

Los empresarios valoran altamente el componente actitudinal de las calificaciones especialmente ligadas al proceso de socialización secundaria en normas y valores que resulten funcionales a las necesidades de la empresa, como ya se señaló. Remarcan aspectos actitudinales del trabajador que lo tornan apto para el aprendizaje específico en la empresa, en particular la actitud de aprendizaje permanente y la disposición al trabajo en equipo.

Las calificaciones sociales especialmente mencionadas se refieren a “dinámicas grupales” (de las que se excluye el conflicto, atribuyéndoles aparentemente un carácter cooperativo) y a “relaciones humanas”, tanto para operarios como para mandos medios, en tanto se enfatiza la “conducta personal” y la “adaptabilidad” en el caso de los operarios.

Según su interpretación, el conocimiento de los derechos laborales competiría solamente a los sectores administrativos y mandos medios, en tanto los operarios no tendrían que saber de ello. En segundo lugar, adquieren relevancia -para los operarios y mandos medios- las calificaciones funcionales, las que se relacionan fundamentalmente con las nuevas formas de organización del trabajo y la gestión de la calidad.

Por último, los requerimientos de calificaciones técnicas se asocian más estrechamente a cada posición laboral, destacándose diferencias entre ambas ramas y también exigencias más elevadas para cada posición ocupacional en las medianas empresas.

¿Qué dicen los docentes?

En las entrevistas efectuadas a los docentes es manifiesta la crítica a la educación del nivel medio ofrecida hasta el momento, destacándose la desarticulación entre ésta y el mundo del trabajo, expresada en términos de “producto que no satisface las demandas sociales” o “desactualización”, y la desarticulación al interior del sistema educativo.

Al preguntar explícitamente por el contenido de la relación educación-trabajo, excepto en la institución privada en la que se evidencia una total adecuación a los requerimientos de la empresa, las expresiones predominantes son: “separación”, “desarticulación”, “mundos que no se conectan”. Las razones de este divorcio se pueden encontrar en ambos términos de la relación, según surge del relato de los docentes.

Según éstos, uno de los factores obstaculizadores estaría dado por ciertos rasgos o características de una parte del empresariado a las que un docente denomina “falta de cultura tecnológica” y de “desarrollo mental” en el sector, aludiendo al escaso desarrollo tecnológico, a cierta tendencia a no querer pagar adecuadamente a sus empleados y a requerir de personal con muy baja calificación (patentizado en la expresión “que este negro labure, para qué quiero capacitarlo...”).

Cobra importancia, por otro lado, el posicionamiento de las empresas en el mercado de bienes y servicios, de lo que se deriva su mayor o menor predisposición para que esta relación adquiera otra forma y para ocuparse efectivamente de la capacitación. El directivo de una escuela ubicada en una zona fabril, refiriéndose a la encuesta de especialización aplicada a empresas destaca lo siguiente:

“Las empresas más grandes y las más chicas son las que ofrecen más dificultades (las primeras porque están en otra política, de expansión, las segundas porque no tienen capital ni tiempo, hay un solo ingeniero dedicado a la producción que no puede dispersarse en otras actividades); en las medianas se observa mayor disposición, dan nombres, encargan a alguien, un coordinador, para continuar conversando”.

(Directivo de escuela técnica ubicada en zona industrial)

Entre los docentes, se menciona que las condiciones de trabajo, ciertas actitudes pasivas de algunos de ellos y prejuicios respecto a los empresarios (“la imagen previa a salir era de que el empresario no quiere ser molestado y por ello no los iban a recibir tan bien”) tampoco posibilitan una mayor disposición para encarar una relación de otro tipo. Relación que, por otro lado, requeriría disponer de tiempos formalmente reconocidos y mayor pertenencia institucional de los docentes para ocuparse efectivamente de estas cuestiones.

Entre los intentos de acercar el mundo de la educación y el mundo del trabajo el sistema de pasantías aparece como una de las alternativas que permitiría una

mayor vinculación -desde el punto de vista conceptual-, pero es fuertemente cuestionado por las condiciones de su implementación.

Más allá de la imprecisión y el desconocimiento al respecto: “solo conozco algo de pasantía, estuve averiguando con los profesores de la Formación Orientada...hay una ley de pasantía...”, las opiniones se encuentran divididas, como lo muestra la siguiente cita:

“Yo diría que la teorización de pasantía está dividida: un grupo de docentes, la mitad, que ha tenido experiencias en el tema, lo considera un tema interesante pero no la quieren por una serie de causas: muy difícil de llevarlo a la práctica, el seguimiento docente; para las empresas es una pérdida de tiempo, lo fundamental que consideran dificultoso sacar al alumno de la institución...la otra mitad directamente dice que no porque siempre ha sido negativa su experiencia o por desconocimiento y porque nunca han trabajado en ellas”.

(Regente de escuela de comercio)

En efecto, algunos entrevistados consideran que parte del déficit de la educación se podría resolver con la inclusión de los estudiantes en una empresa a través del sistema de pasantías: “...es como estar en el campo de batalla, y recuperar el modo como se debe aprender...”. Tales valoraciones positivas se observan mayoritariamente en docentes que cuentan con alguna experiencia al respecto:

“...hice una pasantía desde la Universidad, en la carrera de Ingeniería Metalúrgica, en oficina técnica de ingeniería, puede visualizar aspectos que sólo vivencialmente y desde la experiencia se captan, así como las dificultades y el planteo de alternativas de solución; eso promueve a lograr otro nivel en el aprendizaje, en mi caso el rediseño de matricería, por lo cual pude profundizar en el conocimiento...”

En el mismo sentido, otros docentes sostienen que “es importante considerar que la pasantía ofrece al alumno la posibilidad de ingreso a un lugar determinado con un perfil semejante a la educación recibida”, o “muchas veces cuando se

estudia en el aula cosas que son útiles, no se incorporan suficientemente porque no se visualiza su contenido práctico...”

En el otro extremo, quienes tienen una valoración negativa de las pasantías, hacen referencia a cierta **utilización** del pasante para actividades secundarias o de apoyo que no contribuyen directamente a su formación.

“Muchas veces los alumnos son utilizados como mano de obra barata, como modo de aplicar la flexibilización laboral, no existe una reglamentación clara y controles adecuados, por lo cual se posibilite un espacio real de aprendizaje y no la realización de tareas rutinarias y monótonas que no reporten utilidad a los alumnos sino a la empresa...”

Sin considerar que exista utilización, sino más bien como producto de la **falta de articulación**, otros entrevistados mencionan que, cuando los estudiantes se insertan en la empresa decrece su rendimiento en el aula, produciéndose en algunos casos deserciones al no poder cumplir con las exigencias horarias en ambos espacios. Es decir, que no se daría un proceso complementario de aprendizaje sino más bien de superposición horaria y de exigencias que no se corresponden con la formación teórico-práctica que se pretende lograr.

El docente de la institución educativa privada, quien valora altamente el sistema de pasantías, entiende que su implementación ofrece dificultades por múltiples razones:

“No es un tema fácil, una empresa que solicita un pasante implica toda una organización, los recursos humanos que formaron, el equipamiento donde el pasante realiza su formación...la inexistencia de experiencia de las empresas para saber tratar a los pasantes y cómo capacitar a los docente y a los instructores de las empresas”.

(Directivo de institución de educación técnica privada)

Otro punto que algunos docentes incluyen en la relación educación-trabajo se refiere al **seguimiento** de los egresados o, mejor dicho, a la ausencia de tal seguimiento, según se desprende de este testimonio:

“En ningún instituto a nivel público se realizan seguimientos, cada vez se reducen más los espacios de encuentro entre el sistema educativo y los gra-

duados, se reciben y se pierden...el seguimiento nos permitirá evaluar mejor el sistema educativo”.

(Profesor de Higiene Laboral, Organización del Trabajo y Recursos Humanos de un centro de nivel medio para adultos)

Para la institución privada, en cambio, seguimiento e inserción parecen ser casi sinónimos, en tanto existe una fuerte vinculación con una empresa particular y debido a la selectividad del alumnado: “los chicos que vienen al instituto son hijos de los trabajadores de la empresa”.

Existen unas pocas escuelas técnicas cuyos egresados son requeridos aún hoy por las empresas en razón del excelente nivel de formación que ofrecen y del prestigio alcanzado. La valoración positiva que los docentes entrevistados tienen de dichas instituciones tiene su correlato en la alta valoración que los empresarios de la rama metalmeccánica expresan sobre los egresados de las mismas, como ya se ha señalado.

En un punto intermedio, algunas escuelas han funcionado como instancias de “bancos de trabajo”, receptando demandas de empresarios conocidos y posibilitando la incorporación laboral de los alumnos con mejor desempeño. Sin embargo, los docentes señalan que ello ha dependido del conocimiento o iniciativas personales de algunos docentes y directivos y no de “instancias formalizadas como cuando existía el CONET”.

Este organismo constituyó -efectivamente- una instancia de coordinación sistema educativo-empresarios (al menos en sus orígenes) y marcó decisivamente la conformación de la modalidad, por lo que es un referente obligado en el discurso de los docentes pertenecientes a las mismas, algunos de los cuales atribuyen a su desaparición parte de la crisis que afecta a las escuelas técnicas, junto al progresivo deterioro, insuficiencia y desactualización del equipamiento.

El entrevistado de una institución privada es quien, paradójicamente, enfatiza la falta de recursos de la escuela media pública en abierta comparación con los recursos de los que ellos disponen y que le permitirían garantizar una educación de calidad.

“Si a la escuela pública no se le dan los medios necesarios, no habrá posibilidades de lograr los resultados propuestos por la Ley.

Las ENET no sirven para nada. ¿Qué pueden aprender si hay un grupo de 20 chicos alrededor de un torno obsoleto?...La diferencia más notoria entre el espacio público y el privado son los recursos.

Nuestros equipamientos son los más actualizados y cada alumno aprende con su máquina. Por otro lado, los recursos humanos con los que contamos, como el maestro de taller, es lo que le da una diferencia importante, por la dedicación y el compromiso asumido.

Estos docentes cuentan con un incentivo económico importante y apoyo a nivel de equipamiento, inmediatamene se le facilita a los docentes el equipamiento que requieren”.

(directivo de escuela técnica privada)

Respecto a la **formación polivalente**, también se puede presumir cierto desconocimiento según se desprende de las variadas significaciones que le atribuyen: “educación amplia y general”, “formación de personas dúctiles que sepan trabajar en grupo pero que acepten el desafío de trabajar en cuestiones variadas o nuevas”, “formación polimodal inserta en la ley federal de educación”, “formación en oficios diversificados de ramas diferentes”, “uso de múltiples recursos”.

Estos actores priorizan las calificaciones técnicas y funcionales y destacan sólo algunos aspectos de las calificaciones sociales referidos a la inserción personal en la organización productiva, sin atribuir importancia significativa a la comprensión de los macroprocesos socioeconómicos del trabajo ni tampoco de los derechos laborales y las organizaciones en defensa de los trabajadores.

Algunos docentes, en coherencia con su formación y el discurso pedagógico vigente, señalan la importancia de determinadas competencias: a) comunicativas y relacionales (relacionadas con la capacidad para trabajar en equipo y el procesamiento de la información), b) vinculadas al uso de la tecnología (saber relacionar, modificar y desarrollar tecnología) y c) otras ligadas al manejo de la incertidumbre tales como la creatividad, la capacidad de iniciativa y la resolución de problemas y situaciones imprevistas.

Una cuestión a destacar del discurso de los docentes son las múltiples referencias a la situación actual, si bien las mismas no se refieren estrictamente al objeto de este trabajo. “Momento de transición”, “incertidumbre”, “conmoción”, “dolor profundo” son algunos de los términos que sintetizan este momento de transición en el que pareciera primar la incertidumbre, para algunos y, para otros, la conmo-

ción (en el sentido de que "los han puesto de cumplir una orden y ejecutar un proyecto a elaborar un proyecto").

Tal percepción puede corresponder a un momento particular en el proceso de transformación educativa y su particular implementación en la provincia, coincidente con el momento en que se tomaron las entrevistas (1997); no obstante ello, expresa claramente las condiciones subjetivas de algunos docentes frente a transformaciones que exigen contar con la mayor predisposición de los actores involucrados.

¿Qué dicen los sindicalistas?

En general, la posición de los distintos dirigentes sindicales y delegados entrevistados respecto a la formación provista por el nivel medio de educación es de reconocimiento, si bien con fuertes críticas referidas tanto a la relación teoría-práctica como a los resultados obtenidos.

Tal reconocimiento se asentaría en la valoración de la mano de obra local por parte de los empresarios, basada en los conocimientos y habilidades proporcionados por la escuela técnica en el pasado:

"Teníamos una capacitación bien recibida por las empresas...especialmente aquí en Córdoba, la mano de obra ha sido valorada por todas las industrias metalúrgicas autopartistas...por eso no es casual que se hayan radicado aquí porque hemos tenido muy buena especialización en los colegios técnicos..."

(entrevistado de Smata)

El punto central de las críticas por parte de esos actores reside en la relación teoría-práctica, cuestionando fundamentalmente la falta de práctica de la escuela técnica u otros institutos de carácter público, como se aprecia en las siguientes citas:

"El mayor (de mis hijos) ha pasado por IPET de electrónica... pero si tiene que hacer un trabajo...prácticamente... es nulo, es nulo"

(entrevistado de Perkins)

“Diría que le faltaría práctica, que esta escuela debería tener contacto con alguna empresa para que la parte práctica la hicieran directamente sobre los problemas en sí, llámense máquinas, llámense aparatos de electrónica, etc....porque saben lo teórico pero ni saben adónde lo tienen que aplicar...”

(entrevistado de Perkins)

“Tienen formación teórica pero carecen de práctica sobre una máquina y ese joven...me ha tocado trabajar en la fábrica con esos jóvenes que recién entran, teóricamente, con números o con una lapicera saben mucho pero los paran al lado de una máquina y no saben por dónde empezar el trabajo, no tienen ni la más remota idea...”

(entrevistado de Perkins)

“lo que le está faltando al chico en la formación...le está faltando la formación práctica. Esa es la falencia que notamos en las escuelas técnicas, o sea, un chico se recibe...no, tiene un título de tornero, por ejemplo, y a lo mejor no manejó nunca un torno”.

(entrevistado de Perkins)

La escasa práctica de la educación técnica se atribuye fundamentalmente a la falta de equipamiento adecuado en tipo, cantidad y calidad y a su desactualización teniendo en cuenta los requerimientos del mercado laboral.

La crítica (a la escuela pública) es la falta de infraestructura básica que necesita la práctica “

“la falencia de las escuelas técnicas especialmente en cuanto a la falta de herramientas o maquinarias donde pueda practicar el alumno, donde pueda formarse prácticamente. Tienen una formación estrictamente teórica...”

(entrevistados de Perkins)

“las maquinarias que hay en los colegios (técnicos) más tradicionales de Córdoba no llegan a cumplir con la formación que requiere la época”.

(entrevistado de Smata)

En un grupo de entrevistados los cuestionamientos a la ‘falta de práctica’ no parecieran remitir a un mero pragmatismo ya que, simultáneamente, critican los procesos de capacitación en las grandes empresas por la ‘ausencia de teoría’, al igual que los actuales sistemas de ingreso y capacitación a cargo de agencias privadas, sintetizando su posición en el rechazo a ser ‘aprieta botones’.

“...son capacitaciones de tipo laboral netamente, no aspiran a convertirse en una totalidad, en donde haya humanidades, materias técnicas, materias geográficas, históricas...eso no educa, se lo capacita para determinado puesto de trabajo, nada más...”

“No es, pienso, (solo la formación técnica) el objetivo de la educación...Creo que debería ser más nítida, más completa, no... obviar materias o asignaturas que realmente tiendan a la formación del individuo...”

“nosotros no queremos aprieta-botones, queremos gente que piense, que se pare delante de una máquina, la conozca a la máquina, y realmente realice la tarea con toda la seguridad posible para no tener ningún tipo de accidente...”

(entrevistados de UOM-Ferreyra)

En otros, en cambio, podría existir cierta “apología de la práctica”, rasgo que G. Riquelme, (1996), encuentra como problema en la educación media, atribuyéndolo a mitos o construcciones falsas que dominan el discurso del sentido común de docentes y especialistas y del que no están exentos otros actores, en este caso, los sindicalistas.

La expresión “engaño”, complementada en ocasiones con el calificativo “nulo” cobra fuerza en el discurso de varios entrevistados refiriéndose a dos cuestiones: por un lado, a la sobrecapacitación de los egresados de escuelas técnicas en relación a las tareas asignadas y, por otro, a los resultados de la formación en términos de preparación para el trabajo: el saber, el conocimiento puesto en acto en la

situación laboral, objetivo central de la formación desde la perspectiva de estos actores.

“...al estudiante se lo estaba engañando por parte del gobierno ¿por qué? Porque el estudiante terminaba el secundario y no había aprendido nada sobre lo que trabajar. Era un engaño, como lo que ‘terminá y de ahí tenés las puertas abiertas’ ...y no es así.

Prácticamente se tiene que golpear, inicia una vida nueva, al terminar el secundario sale nulo...”

“...al terminar el secundario (el joven) se sentía frustrado...y lo mandan a hacer una tarea que la puede hacer cualquiera y que la puede aprender en una semana...y ahí va a estar quince o veinte años, si no tiene la oportunidad de irse...”

“...prácticamente es una frustración haber estudiado tanto tiempo para hacer una tarea que la puede hacer otra persona, fácilmente sin estudio...”

“...lo puede asumir como pérdida de tiempo, estuve cinco, seis años en una escuela técnica para venir a hacer lo que puede hacer cualquier otro...sin haber ido al colegio...”

(entrevistados de Perkins)

Otras críticas se asientan en los planes de estudio, señalando especialmente el elevado número de asignaturas con la consiguiente fragmentación de los contenidos, el inadecuado uso del tiempo y el elevado número de alumnos por docente.

“...emplea horas (en una escuela comercial) horas y horas para los chicos, y cuando terminan han tocado prácticamente el 10% de cada materia. Tengo una hija que termina el comercial este año... tiene ¡dieciocho materias! Materias que, por los nombres que les dan ... (rie) uno no sabe para qué les van a servir...Y esta chica va a terminar el comercial con dieciocho materias..por más bueno que uno sea, por más capacidad que tenga...son una enormidad de materias, y en cursos de 65 alumnos...”

Respecto a las transformaciones educativas en curso, se observa una percepción de hechos claves o nodales pero no existe una comprensión general de qué se busca. Tal vez por ello hay quienes se abstienen de opinar aduciendo desconocimiento: "en esto no me metería porque no lo tengo muy claro", otros transfieren al tiempo la evaluación "el tiempo va a decir si el cambio sirve o no".

Las críticas apuntan a la oportunidad, a los criterios que inspiran la transformación y a la prescindencia de la idiosincracia cultural.

"En este cambio se han suprimido las escuelas técnicas...yo soy egresado de escuela técnica ...yo creo que con esto desaparece...si bien es cierto que lo que se venía aprendiendo en las escuelas técnicas no estaba a la altura de los cambios tecnológicos, creo que deberían haber seguido....con la modernización adecuada..."

"Los cambios que se han dado, tanto a nivel federal como provincial han sido muy apresurados...Pensamos que ésto tendría que haberse dado paulatinamente, no así...los que tenían empezado el ciclo debían haber terminado..."

"Es cierto que tenemos que entrar en un cambio, de acuerdo al mundo moderno, pero también nos tenemos que adecuar a nuestra cultura, a nuestra forma..."

(entrevistados de Smata)

Las siguientes citas hacen referencia a la formación polivalente necesaria para los jóvenes en la actualidad, de la que se excluyen -no obstante- ellos mismos:

"...el chico tendría que saber el manejo de todas las máquinas (porque) de pronto, él está aquí (en este puesto de trabajo) ...y tiene que trabajar en el otro..."

"Hay que formarlo en todas las especialidades..."

(entrevistados de Perkins)

Sin que fuera preguntado explícitamente, las referencias a la calidad por parte de estos actores, “todos estamos preocupados por la calidad”, muestran que - desde su perspectiva- es un punto clave en relación a la capacitación. Calidad y capacidad parecieran identificarse: la capacidad del trabajador deviene en calidad del producto, allí se manifiesta su saber hacer; por ello se cuestiona la baja capacitación como factor que incide en la pérdida de calidad:

“Si hay baja capacitación inicial y empiezan a trabajar...bueno, eso es el fiel reflejo en la calidad, se refleja en la calidad...”

(entrevistado de UOM-Ferreyra)

Destacan la importancia que adquieren en el momento actual ciertas calificaciones sociales vinculadas a la comprensión del modelo económico vigente (en especial el proceso de globalización y la forma en que se expresa) y la manera en que esto incide en la situación de los trabajadores, particularmente en las condiciones de trabajo, lo que resulta coherente con la posición que ellos ocupan y sus intereses.

Cabe destacar -como característica central del discurso de estos entrevistados- la referencia permanente a un conocimiento directo, basado en su propia experiencia, autoreferenciado. Asimismo, se remiten siempre a un pasado mediato e inmediato, en relación a su propia formación o a la de sus hijos.

Conclusiones.

La escasa vinculación entre el mundo de la escuela y el mundo del trabajo es señalada por los tres actores entrevistados como rasgo predominante de esa relación. Dentro de las dificultades identificadas para una mayor articulación entre ambos mundos se advierten condiciones objetivas y condiciones subjetivas. Las primeras incluyen las condiciones de trabajo de los docentes, la falta material de tiempo y de reconocimiento oficial para ocuparse de estas cuestiones no contempladas en las ‘horas cátedra frente a alumnos’, la insuficiente o inexistente infraestructura y equipamiento tecnológico en las escuelas y, en lo atinente a la particu-

lar situación por la que atraviesan las Pymes que absorbe las energías y esfuerzos de los empresarios en 'sobrevivir la crisis'.

La segundas abarcan los que varios actores coinciden en mencionar como rasgos que han caracterizado a una parte del empresariado argentino, de las que no estarían exentos los pequeños y medianos empresarios, a saber: falta de visión a largo plazo, escasa valoración de la capacitación de sus empleados, tendencia a reclutar mano de obra con baja calificación; por otra parte, los prejuicios que muchos docentes tienen acerca de los empresarios asentados -en parte en las mencionadas características- como en el desconocimiento mutuo y la ausencia de interacción entre ambos.

Si bien se destacan ambos tipos de condiciones que interfieren en esta relación, el peso de las segundas es presumiblemente mayor; en efecto, subyacería a las dificultades señaladas la falta de una cultura de encuentro entre los actores de los distintos espacios que permita recuperar necesidades diversas, la capacidad de trascender los intereses corporativos y la inmediatez para poder pensar a más largo plazo.

Uno de los puntos donde la desconexión se torna evidente es en lo referido a las pasantías, respecto a las que predomina el desconocimiento, los prejuicios o las críticas basadas en las condiciones de implementación. Su efectiva incorporación exigiría definir claramente la responsabilidad de ambas organizaciones, los objetivos educativos y -particularmente- la participación de personal docente y monitores laborales provistos por ambas instituciones, condiciones que están previstas en la legislación vigente. El problema reside no tanto en la ausencia de normativas claras sino en el incumplimiento de las normas.

Además de esto, es preciso construir una cultura de encuentro entre las organizaciones intervinientes -guiadas cada una por las diferentes lógicas ya enunciadas- que recupere los intereses diversos en los que se asienten mínimos acuerdos. De no ser así, difícilmente se pueda mejorar esta relación, sea cual fuere la modalidad de articulación que se decidiera más conveniente -pasantías u otras-, que contribuya a una mejor formación para el trabajo.

Del discurso de los distintos actores relevados en la investigación surge que las calificaciones sociales obtienen la mayor valoración por parte de los empresarios y de los sindicalistas, aunque atribuyéndole contenidos distintos unos y otros. Los docentes, en cambio, le confieren menor peso, priorizando las calificaciones téc-

nicas y funcionales. Tal heterogeneidad pone en evidencia el carácter relativo y conflictual de las mismas.

Bibliografía

- Fernandez Enguita, M (1992) "Educación, formación y Empleo" Eudema, Madrid.
- Filmus, D. (1996) "Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos". Troquel edit. Bs.As.
- Gallart, María Antonia (1996). "Escuela-empresa: un vínculo difícil y necesario". **Educación y Trabajo**, Año 7, N° 1. Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo. Año 7, N°1, Bs.As.
- Gallart, M. A.; Jacinto, C.; Suárez, A.L. (1994). "Adolescencia, pobreza y formación para el trabajo". Ponencia presentada en el Foro: **Adolescencia, pobreza, educación y trabajo: el desafío es hoy**, organizado por UNICEF Argentina y la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo ((CID-GENEP), Bs. As.
- Gallart, M.A.; Moreno, M.; Cerrutti, M. (1993). "Educación y empleo en el Gran Buenos Aires". **CENEP. Centro de Estudios de Población**.
- Riquelme, Graciela (1996). "La educación para el trabajo", en Camilloni, A, Riquelme, G; Barco de Surgi, S. **Debates pendientes en la implementación de la Ley Federal de Educación**. Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.
- Sappia, Jorge. "El sistema de pasantías". **Foro de Córdoba**, Año 7, N° 32.
- Tenti Fanfani, Emilio, (1993). "Escuela y trabajo: una relación necesaria pero difícil". Ponencia presentada en el **Primer Congreso Nacional y Segundo Congreso Provincial e Interinstitucional**, Villa María (Córdoba).

NOTAS

¹ La investigación de referencia es "Calificaciones profesionales y sociales para la inserción o reinserción laboral de jóvenes y adultos en las ramas metalmeccánica y alimentación del sector Pymes en la ciudad de Córdoba". El equipo estuvo integrado por: Alicia Acín, Carlos Argüello, Eckart Dietrich, Silvia Gattino, Cecilia Morey, María Angela Parrello y María Lidia Piotti y contó con la dirección de Alberto Parisí.

² Gallart, María Antonia (1996). "Escuela-empresa: un vínculo difícil y necesario". **Educación y Trabajo**. Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo. Año 7 N° 1.pag3.

³ Riquelme, Graciela (1996). "La Educación para el trabajo" en Camilloni, A; Riquelme, G., Barco de Surgi, S. **Debates pendientes en la implementación de la Ley Federal de Educación**. Ediciones Novedades Educativas.Pag.65.

