

IX Jornadas de Jóvenes Investigadores
Instituto de Investigaciones Gino Germani
1, 2 y 3 de Noviembre de 2017

Lic. Giampaolletti, Noelia
IPEHCS-UNCo-CONICET
GETEJ-FACE

Estudiante Doctorado en Ciencias Sociales - UNCuyo
noeliagiampaolletti@gmail.com

Morante, Lucía
GETEJ-FACE.

Estudiante avanzada Licenciatura en Sociología
FADECS- UNComahue
lula_87@hotmail.com

Eje 14: Saberes, prácticas y procesos educativos

Entre el formato escolar y el mercado laboral. Consideraciones a partir de un proyecto de formación para el trabajo

Palabras claves: escuela secundaria – formato escolar –inclusión- formación para el trabajo

1. Introducción

La ponencia presenta la descripción de un proyecto escolar de formación para el trabajo (FpT), de trayectoria, reconocido y distintivo en el ámbito educativo de la provincia de Neuquén que nos permite analizar las tensiones en la coexistencia de un bachiller tradicional y la formación situada orientada a un oficio.

Desde un abordaje cualitativo, a partir de un trabajo de campo realizado en el año 2014 que incluyó entrevistas en profundidad de actores claves del sistema educativo, grupos focales a estudiantes, y entrevistas a egresadas, tratando de reconstruir sus trayectorias laborales y educativas, habilitamos una mirada integral que contempló al sistema, la escuela y los sujetos.

El contexto que enmarca este debate e la obligatoriedad de la escuela secundaria en la Argentina, la devaluación de las credenciales educativas y las condiciones de inserción de los jóvenes en el mercado de trabajo. En este sentido, la escuela que trabajamos nos permitió poner en cuestión dos ejes en continua discusión. Por un lado el vínculo de la

escuela secundaria con el mundo del trabajo, nos preguntamos ¿Para qué trabajo forma la escuela? ¿Qué estudiantes acceden y por qué a este proyecto de FpT? ¿Cómo se articulan los saberes prácticos y los saberes teóricos? Por otro lado nos permitió a pensar los límites del formato escolar tradicional ante la propuesta de FpT en particular y ante el imperativo de la inclusión en general ¿Los sectores sociales – anteriormente postergados -que acceden ahora a esta escuela son realmente incluidos? ¿Cómo se articula el formato bachiller humanista tradicional y la formación situada orientada a un oficio?

Entendemos imperioso trabajar el vínculo entre educación y trabajo, en tanto constituye un espacio privilegiado para abordar los procesos de reproducción social en un espacio-tiempo determinado, pretendiendo desde la descripción de este caso, buscar elementos que nos permitan pensar un futuro análisis que aporte a la discusión de la reproducción de la estructura social en términos de clase y de género.

2. La escuela secundaria ante el desafío de la obligatoriedad

Uno de los puntos de partida indiscutibles para pensar las escuelas secundarias hoy son los debates en torno a la masificación y obligatoriedad del nivel, tras poco más de diez años de la sanción de la Ley Nacional de Educación N°26.206¹. La obligatoriedad que concibe esta ley puede comprenderse como la consolidación de un proceso de masificación al que asistimos hace algunas décadas², pero tiene una implicancia fundamental: la asunción por parte del Estado del rol de garante del derecho a continuar en la escuela (Nuñez y Litichever, 2015).

Este contexto invita a nuevos debates, por lo que numerosas investigaciones³ señalan diversos desafíos ante la inclusión, entre ellos la segmentación: evidencian como en el ámbito escolar se despliega una serie de estrategias destinadas a materializar la selectividad, característica fundacional del nivel secundario (Tiramonti, 2011).

El carácter paradójico de la inclusión masiva de jóvenes a la escuela radica en que formalmente se incluye pero existen diversos mecanismos de selección, que permiten

¹ Argentina – al igual que otros países de América Latina – sanciona en 2006 una nueva Ley Nacional de Educación que estableció la obligatoriedad del nivel secundario en su artículo N°16, dividido en un ciclo básico y otro orientado. Las diversas políticas educativas, entre ellas mencionamos el Plan Nacional de Educación Secundaria Obligatoria (2009), evidencian que actualmente en la escuela se juegan gran parte del desafío de inclusión e igualdad educativa. Al respecto, el artículo segundo de la mencionada ley expresa: “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”.

² A modo de ejemplo del proceso de acuerdo a los datos ofrecidos por la DINIECE en 1960 el 53% de la población de 12 a 17 años se encontraba asistiendo a la escuela, ese porcentaje asciende a 87% en el 2001, para llegar a cubrir al 93% de las/los adolescentes en 2014. Es decir 9 de cada 10 jóvenes se encuentran en el sistema educativo en el grupo de edad teórica asociada al nivel secundario.

³ Entre ellas podemos mencionar Kessler, 2002; Gallart, 2006; Tiramonti, 2004; Hergger y Sasserá, 2015; Miranda y Otero, 2005; Sendon, 2005.

perpetuar la exclusividad y la selección: la segregación de estos nuevos sectores económicos, sociales y culturales que debiera incluir. (Grupo Viernes, 2008).

La segmentación ya no se organiza solamente por sectores socioeconómicos diferenciados, sino que también se explica por el surgimiento de perfiles institucionales muy diversos, que se caracterizan, entre otros aspectos, por ideologías institucionales, estilos de gestión y capacidad de movilizar “capital social” marcadamente disímiles. (Dussel, 2009: 71).

Volvemos a pensar, como herramienta analítica que permiten reflexionar sobre la fantasía de meritocracia, a través de los *habitus* definidos por Bourdieu (2002), es decir las disposiciones corporales y las competencias lingüísticas que aparecen como válidos en los circuitos diferenciados responden a lo que es legítimo y valioso para determinada clase. El sistema escolar continúa siendo legitimador de las desigualdades sociales de origen de los estudiantes, contribuyendo así a la reproducción de la distribución del capital cultural y de la estructura del espacio social (Bourdieu, 1997).

Es necesario destacar que dentro de la selección curricular, de los saberes enciclopédicos jerarquizados por la escuela moderna, los saberes del trabajo y las ocupaciones manuales quedaron al margen de lo que se consagró como la enseñanza deseable y valiosa (Shotwell, 2011). Desde el marco jurídico actual diversos elementos colocan nuevamente en debate la formación para el trabajo en la escuela secundaria⁴.

La escuela, a diez años del marco regulatorio que la legisla como derecho, continúa encontrando limitaciones para la incorporación- pero sobre todo para la permanencia – de los sectores económicos, sociales y culturales cuyos hábitos no están contenidos en las raíces de la escuela secundaria. Entonces, pensar una escuela obligatoria desafía la naturaleza misma de la institución, y nos presenta la necesidad insoslayable de cuestionarnos su papel en la producción y reproducción de la desigualdad social.

2.1 El formato escolar y los límites de la inclusión

En Argentina, si se compara el tiempo teórico de duración de los planes educativos con el promedio del tiempo real que toman los egresados para completar este nivel, este último es sensiblemente superior. Además la tasa de egreso, sigue arrojando datos desalentadores: la gran mayoría de las/los jóvenes ingresan a la escuela – por los distintos segmentos o circuitos, que constituyen ya un primer mecanismo selectivo- pero no

⁴ La misma Ley 26.602/2006 postula vincular a las/los estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología. La Ley técnico-profesional 26.058/2005 que revaloriza la escuela técnica, luego de las consecuencias que sufrió la modalidad por la aplicación de la Ley Federal de Educación 24.195/1993.

todas/os logran permanecer: a medida que las/los estudiantes transitan por el sistema educativo, se produce un proceso de selección-exclusión que deja afuera a un importante número de jóvenes.

La permanencia de los adolescentes y jóvenes en el nivel secundario parece tener una dinámica evidente: sobredad, repitencia e intermitencia (entradas y salidas del sistema educativo), sin lograr mejoras en las tasas de egreso. Según los datos de la DINIESE en 2012 (último dato disponible) la sobreedad alcanzaba al 38% de los alumnos en el ciclo básico y al 37% en el orientado, en cuanto al egreso se estima que un 43% de la cohorte de estudiantes matriculada en 2012 en el 1º año del secundario egresará del nivel si se mantuvieran constantes los valores de promoción, repitencia y abandono, es decir 4 de cada 10 ingresantes en 2012 se graduarían en el tiempo teórico previsto por el sistema.

La inclusión de sectores sociales excluidos históricamente interpela a la escuela secundaria, enfrentándola a la forma tradicional en la que se organizó institucionalmente, y exigiendo que se replanteen sus tradiciones pedagógicas (Terigi, 2007).

En primer término, la gramática o núcleo duro escolar (Tyack y Cuban, 1995 en Dussell, 2009), las características estructurales, han permanecido como constantes: el currículum humanista enciclopédico; la organización de aulas graduadas; la disciplina escolar; la fragmentación del saber y la desarticulación de la propuesta formativa en espacios estancos. Pero, además, en palabras de Dussel (2009), hay otro aspecto que define la identidad de las escuelas secundarias argentinas: una sensación de “pertenecer” a un grupo selecto, proporcionando determinada identidad a sus actores.

A demás de las características de la forma escolar, es preciso agregar otras características culturales que no se han resignificado, como la separación entre la cultura escolar y la vida contemporánea (Dussel, 2009).

A partir de este contexto de la escuela secundaria, analizamos una escuela que además de evidenciar esta tensión entre la inclusión de sectores sociales nuevos y formas escolares “viejas”, sobre el que se han desarrollado numerosos antecedentes de investigación, presenta un proyecto de FpT, que complejiza esta tensión. Entonces, a continuación abordamos la escuela como trasmisora de concepciones sobre el trabajo.

2.2 La escuela secundaria como formadora para el trabajo

Dos procesos sociales - por un lado, la masificación de la escuela secundaria y por otro las transformaciones en el mundo del trabajo, en las formas de organización y los sentidos subjetivos del trabajo- llevan a preguntarnos ¿Cuál es el papel de la escuela secundaria

en la transmisión de concepciones sobre el trabajo? ¿Qué entendemos por formación para el trabajo (FpT)?

Podemos evidenciar que, en conjunto a la formación para la ciudadanía y para los estudios superiores, la formación para el trabajo es una de las funciones históricas atribuidas a la educación secundaria, sin embargo, no puede solo reducirse a un rol de proveedora de recursos humanos para el mercado.

Las discusiones sobre la reformulación de la FpT pueden insertarse dentro de un contexto más amplio de reflexión sobre el sentido “perdido” de la escuela secundaria. Según Tedesco (2012), estamos en presencia de un agotamiento de los modelos que permiten orientar el sentido de la acción educativa, que puede ser explorado como crisis de hegemonía ante este nuevo capitalismo globalizado. La escuela secundaria, aunque no se proponga enseñar para el trabajo, transmite concepciones sobre el trabajo, en este sentido: *“La adhesión a una sociedad justa, que se construya sobre la base de la solidaridad y la responsabilidad ciudadana, asociada a nuevos desafíos cognitivos y emocionales, es el punto de partida para repensar también la FpT en la escuela secundaria”* (Jacinto, 2013: 51).

Retomando los debates del anterior apartado, entendemos que la masificación y la obligatoriedad requieren diversificar formatos, contenidos y estrategias pedagógicas, motivándolos y confiriendo nuevos sentidos a la experiencia escolar. Para Jacinto (2013) entre esa diversificación, se encuentran la incorporación de proyectos pedagógicos vinculados a los saberes del trabajo: procesos de aprendizaje que parten de saberes prácticos y desde ahí plantean saberes teóricos, y el valor pedagógico de la formación orientada y del aprendizaje situado.

La formación para el trabajo en la escuela secundaria se refiere a introducir contenidos y promover aprendizajes sobre el significado del trabajo en toda su extensión - desde las bases epistemológicas hasta sus aplicaciones prácticas- por ello es importante romper con la idea de la FpT como vínculo escuela-empresa. La FpT es herramienta para la posterior inserción (en un sentido amplio, en tanto provea conocimientos sobre los mundos del trabajo heterogéneos, la segmentación laboral, los derechos de los trabajadores, etc.), pero es también conocer los cambios en los procesos de trabajo, sus aspectos científicos-tecnológicos, ético-políticos, y socio-históricos, como así también las relaciones sociales en torno al trabajo, las desigualdades y diversidades. (Jacinto, 2013).

3. Mercado de trabajo y devaluación de las credenciales educativas

En función de comprender las trayectorias educativas intermitentes de las/os jóvenes que asisten a esta propuesta, nos resulta necesario describir las características de la inserción laboral y el papel que juegan las credenciales educativas en ese proceso de inserción.

La situación laboral que experimentan los jóvenes esta intrínsecamente relacionada con sus posibilidades de emancipación, el desarrollo de sus propios proyectos de vida y de integración social. Sin embargo, para poder alcanzar sus objetivos y expectativas deben afrontar barreras que imponen las estructuras sociales, el mercado de trabajo y los modelos de crecimiento.

En algunos casos, aquellas barreras se van transformando en mecanismos de exclusión que afectan mayoritariamente al sector juvenil. Sobre todo, en estos tiempos donde la actividad económica se contrae y existe una ausencia de políticas públicas de protección para la juventud (Salvia, 2013).

Si observamos el desempleo juvenil durante el período 2004-2016⁵, se constata una disminución sostenida -a excepción del año 2009 que coincide con la crisis internacional- hasta el recesivo año 2016. En el 2004 el desempleo juvenil se ubicó en 27,86% y se redujo a 17,12% para el 2008. Desde el 2008 hasta 2015 el desempleo juvenil se ubicó en torno al 17%, excluyendo el año 2009 en donde el desempleo llegó al 19,94% de los jóvenes. Este nuevo piso estructural del desempleo juvenil se rompió en el año 2016, en donde se registró un fuerte salto llegando a 23,63% en el segundo trimestre. Dicho acrecentamiento fue en línea con el aumento de la desocupación en el conjunto de los estratos etarios (CEPA, 2017).

Sin embargo, no es sólo el acceso al mercado de trabajo, sino que una de las principales problemáticas es su carácter precario. Los jóvenes se enfrentan a un mundo laboral que carece de empleo decente: las relaciones laborales informales, inestables, remuneraciones insuficientes, incertidumbre ante las decisiones productivas, con niveles de exigencia física elevados, altos niveles de rotación etc., caracterizan la inserción laboral juvenil (Martín, 2010).

Todo eso se debe comprender como consecuencia de un modelo económico de crecimiento estructuralmente concentrado⁶, sumado a una existe una estructura de acumulación y regulación débil (Salvia 2013).

⁵ Datos correspondiente a la Encuesta Permanente de Hogares 2º trimestre 2004 – 2º trimestre 2016. Total de aglomerados urbanos

⁶ En este sentido se evidencian políticas económicas adoptadas en el inicio de la gestión de gobierno actual generaron un proceso de transferencia de ingresos hacia los sectores más concentrados. Esta tendencia de cambio en la distribución del producto social está también asociada a lo ocurrido con los ingresos de los sectores que están en la base de la pirámide social. En resumidas cuentas, en el marco de una inflación del 41% en 2016, se advierte una caída significativa de los ingresos reales de: a) el salario mínimo vital y móvil (SMVM) que, luego de crecer el 3,8% en 2015, registró una caída del 5,7% en 2016; b) la AUH, que había registrado una

Vinculando la escuela secundaria al mercado de trabajo es necesario retomar que la escolaridad promedio ha aumentado, sin embargo es menos valorizada socialmente, generando una sobre-calificación de los jóvenes en relación a los requisitos de los puestos de trabajo, por lo tanto la escolaridad de nivel secundario decreció como garantía de empleo, y más aún, como garantía de acceso a un empleo de calidad (Neffa 2008), en este sentido, el “papel igualador” de la educación se desdibuja (Sendon,2013).

La devaluación de las credenciales educativas es un factor, entre otros (como la ruptura de la relación lineal entre el nivel educativo y la inserción laboral), que contribuye a la crisis de sentido de la educación secundaria; expresa la depreciación la ilusión meritocrática, que sostiene a la escuela secundaria como mecanismo de movilidad social (Jacinto, 2013).

Estudios recientes ponen de manifiesto que, además de la devaluación, se observa una valoración diferencial de credenciales educativas vinculadas a las tendencias reproductoras que inciden más que las credenciales (Molina Derteano, 2013 en Jacinto, 2013), al capital educativo del hogar (Jacinto y Chitarroni, 2009), al circuito educativo por el que transitaron (Sendón, 2005) y la segregación de género que determina las trayectorias laborales (Novick, Rojo y Castillo, 2008).

Entendiendo entonces las discusiones en torno a la escuela secundaria y de la FpT en la escuela, y comprendiendo las características de la inserción laboral juvenil en el mercado de trabajo, nos proponemos analizar una escuela particular, en donde todas estas dimensiones entran en juego, complejizando la vida escolar y los proyectos vitales de las/os estudiantes que transcurren por sus aulas.

4. Estrategia metodológica

Esta ponencia pertenece a una línea de investigación más amplia, desarrollada por el equipo de investigación del que las autoras formamos parte. El trabajo de campo corresponde al proyecto C101 “**Escuela Secundaria, cultura política y trabajo. Una mirada desde proyectos escolares en la provincia de Neuquén**”⁷.

La investigación llevada a cabo por el equipo en el periodo 2013-2016 se propuso profundizar y focalizar en la mirada en torno a “proyectos escolares” en tanto nudos que concentran múltiples significaciones y dimensiones del sistema escolar (Equipo FACE),

mejora del 5,7% en su poder de compra en 2015, tuvo una marcada contracción en 2016, al descender el 6,9% y; c) la jubilación mínima, que exhibe la misma tendencia aunque con una pérdida mayor de poder adquisitivo: tras haber crecido 6,9% en 2015, en 2016 tuvo una caída real del 7,0%. (Cifra, Abril 2017)

⁷ Dirigido por la Dra. Adriana Hernández y co-dirigido por la Dra. Martínez Silvia, en la Facultad de Ciencias de la Educación UNComahue. El objetivo general que guio el desarrollo del trayecto de investigación fue estudiar proyectos escolares que viabilicen mecanismos de inclusión de sujetos sociales y saberes dentro del espectro de la cultura política y el trabajo en escuelas secundarias de la provincia de Neuquén.

se nos develaron como una articulación sustantiva en al menos tres sentidos: a) presentaron una lógica de inclusión masiva de estudiantado perteneciente a sectores sociales anteriormente excluidos; b) incidieron en el tratamiento de saberes que eran desconocidos, saberes nuevos (nuevas tecnologías) o se les negaba su estatuto de tales para su tratamiento en la esfera escolar; c) proponían saberes que ofrecen una vinculación con el mundo productivo y/o la comunidad.

Se trabajó con herramientas de la metodología cualitativa, a través de la combinación de fuentes primarias y secundarias; utilizando diversas técnicas de investigación social tales como: entrevistas semiestructuradas a actores escolares claves, grupos focales y análisis de documentación escolar.

El tipo de muestra utilizada para la selección de los establecimientos fue de tipo no probabilística. Específicamente, la escuela que nombramos como **M**, es uno de establecimientos seleccionados para la indagación, cuenta con un proyecto escolar distintivo, vinculado a una propuesta de FpT. El recorte espacio-temporal del trabajo de campo se centró en el año 2014 en la ciudad de Neuquén. Las unidades de análisis fueron los distintos proyectos escolares que llevaban a cabo las escuelas. En el caso singular de la escuela M, se entrevistó personal del equipo directivo, preceptores, docentes de diferentes áreas, estudiantes y egresadas, habilitando una mirada relacional sobre los sujetos, la escuela y el sistema.

5. Descripción de la Escuela y del proyecto de Formación para el Trabajo

La escuela M es un establecimiento de educación secundaria general público con la particularidad de que dentro de su propuesta escolar, prima la formación para el trabajo. Esta escuela ofrece a la comunidad una propuesta educativa que articula un curriculum común de la modalidad bachiller con el abordaje de contenidos teóricos y momentos prácticos, para la obtención de la titulación en Auxiliar Técnico de la Medicina. Es un establecimiento en el que interactúa más de una característica que lo hace especial y distintivo dentro del sistema educativo de la Provincia de Neuquén.

La población que asiste tiene entre 15 y 35 años de edad. Lo que implica la inclusión de aquellas/os jóvenes que por diferentes cuestiones sociales, no han podido terminar el secundario, por lo tanto las/los estudiantes presentan trayectorias educativas-laborales que difieren del concepto de juventud que funda la escuela secundaria tradicional. La población es mayoritariamente femenina y de sectores económicos de bajos recursos (sobre todo del oeste de la provincia). En las entrevistas se reconoce la inclusión de

población homosexual y transexual en esta disciplina, tanto desde la escuela como desde las instituciones de salud, argumentan una “vocación de servicio” en este colectivo históricamente excluido y/o discriminado tanto del ámbito educativo como laboral; entendemos que por la identificación que le atribuyen con la labor de enfermería en tanto tarea feminizada.

La escuela tiene gran tradición en la Provincia, se fundó en mayo del 58, por entonces formaba enfermeras/os, antes de que se profesionalizara la disciplina. En la década del 70 se reglamentaron los niveles y credenciales, exigiendo para la titulación en enfermería el nivel secundario completo. A partir de este cambio en la regulación y, en vinculación con el mercado de trabajo, se reestructuró el plan de estudio de la escuela, instaurando un certificado de Auxiliar Técnico de Medicina, que se cursa en correlación al ciclo básico. En este sentido la escuela M es un ejemplo concreto de la pérdida de valor de las credenciales y de las demandas del mercado de trabajo durante las últimas décadas.

Por esta característica específica la escuela presenta una doble dependencia institucional en tanto debe responder a las exigencias del Consejo Provincial de Educación y del Ministerio de Salud. Esto le imprime una impronta que atraviesa la configuración institucional, vinculada a la tensión entre la lógica del nivel secundario y la formación para el trabajo.

En primer lugar, respecto de la normativa, a los y las estudiantes que ingresan a primer año, no se les permite validar años aprobados en otras escuelas, ni en otra modalidad del mismo establecimiento. Pueden avanzar en el bachiller y recursar el año lectivo de enfermería, pero no al revés.

En el primer año, sólo dos veces a la semana tienen en contraturno formación específica con instructoras de enfermería. A partir del segundo año el contraturno se extiende a todos los días y comienzan las prácticas en los establecimientos de salud. En tercer año rotan un semestre en materno-infantil y un semestre en clínica- quirúrgica. Esta importante cantidad de horas de prácticas responde a las exigencias de Ministerio de Salud de la Provincia del Neuquén, organismo que expide la matrícula habilitante.

Luego de los primeros tres años de formación se les otorga el título de auxiliares. Los siguientes dos años de bachiller pueden realizarlos en el turno tarde (de 15 a 19 hs), porque en la mayoría de los casos comienzan a insertarse en el mercado de trabajo.⁸

5.1 Formación para el trabajo ¿por qué? y ¿para quién?

En primer lugar, es preciso rescatar nuevamente que la matrícula es ampliamente femenina, entendiendo que la propuesta de FpT se vincula con la lógica de los cuidados.

Los/as docentes identifican varios motivos por los cuales las/os estudiantes se inscriben en esta modalidad:

Un motivo importante tiene que ver con la salida laboral rápida que parece ofrecer el título de Auxiliar de Enfermería (en algunos casos la elección es de los padres), es decir la visión instrumental de la FpT en función del acceso al mercado de empleo, es preponderante a la hora de elegir la formación orientada. Por otro lado como la admisión es para personas de más de 15 años de edad, concurren jóvenes -adultas que no tuvieron oportunidad de estudiar secundario a la edad teórica prevista, o representan segundas chances, luego de experiencias de fracaso en otras instituciones.

“En realidad la oferta de Neuquén es mínima. De hecho con estas características es la única escuela que hay pública. Si hay otros institutos privados en la formación de auxiliares de Enfermería. Pero acá en la zona es solamente esta. Y algunos lo buscan como una pronta salida laboral”. (Vicedirectora)

También hay estudiantes cuyos familiares son trabajadores de enfermería, entonces incide en la decisión la trayectoria familiar, pero- sobre todo- la elección aparece supedita las experiencias dentro del ámbito familiar de cuidados brindados enfermos:

“Mi mamá salía de trabajar y teníamos que quedarnos con la abuela. Y era, cambiarle pañales, darle de comer, todo.” (Egresada N)

“...No podía terminar el secundario el Bachillerato común. Y segundo porque mi padre fue un paciente renal crónico (...) Hasta ese momento fueron las dos causas principales” (Egresada M)

Las diferencias en las posibilidades educativas objetivas (determinadas por los obstáculos culturales, que a la vez responden a las desigualdades de clase) se expresan de mil

⁸ En la actualidad se suman Bachiller y Bachiller con sobre-edad. Ofrece tres planes de estudio diferente, cada uno de los cuales asume características que le son propias, tanto desde las particularidades de la población que accede como las características del tipo de formación que se propone para cada plan. La coexistencia de estas modalidades implica una escuela heterogénea.

maneras en el campo de las percepciones cotidianas y se convierte a su vez en determinante de las vocaciones educativas (Bourdieu y Passeron, 2003). Estos relatos evidencian el rol general en la reproducción de clase y de género, no sólo desde la incorporación y apropiación de saberes, sino principalmente en las transformaciones a nivel de las subjetividades de las estudiantes, en términos de aceptar –dada su posición de clase y de género- los requerimientos reales de los empleos disponibles (Bates, 2007).

5.2 Trayectorias intermitentes: los límites de la inclusión

Las entrevistadas manifestaron que el plan concurrente desincentiva la elección de la escuela y su permanencia en ella. A demás, la coexistencia sin suficiente articulación entre el bachiller y la FpT, genera una amplia deserción a la hora de completar los estudios secundarios, las/os estudiantes que cursen los tres primeros años del ciclo lectivo obtienen su título de auxiliar de enfermería, sin la exigencia de completar 4º y 5º. Un dato para resaltar es que, algunos/as vuelven a la escuela, finalizan la educación secundaria cuando las mismas condiciones del ámbito en los que trabajan les exigen mayores credenciales educativas. Es decir, su trayectoria educativa es intermitente.

La matrícula de estudiantes de enfermería que ingresan es de 100 a 150 alumnos aproximadamente, sin embargo es notable la desagregación y la deserción. Al ser requisito para el ingreso tener más de 15 años de edad (porque con los tres años de formación obtienen la titulación con 18 años, edad permitida para el ejercicio en las instituciones), en general han realizado la primaria hace cierto tiempo o son jóvenes – adultas/os que ya cuentan con roles y obligaciones domésticas. Se trata en realidad de trayectorias diversas, “desacopladas” de las trayectorias lineales que institucionaliza el sistema educativo (Jacinto y Terigui, 2007).

“Por ejemplo este año hubieron 10 egresados (...). Lo que pasa es que, precisamente por la carga horaria en la cual ellos tienen que estar en la escuela todo el día, muchos chicos abandonan porque tienen hijos, porque han tenido problemas familiares (...). (Asesora pedagógica)

Desde el establecimiento se reconoce que las instituciones de salud solicitan cada vez más titulación de nivel superior (enfermero/a profesional o licenciado/a en enfermería), es decir la devaluación de las credenciales interpela la propuesta de FpT. Esto implica, por un lado, que las primeras inserciones de los auxiliares sean precarias (cuidados personales, higiene y confort en geriátricos); y por otro lado, de acuerdo a las

posibilidades objetivas, continúen estudios superiores para ingresar o permanecer en las instituciones.

En el caso de las trayectorias de las egresadas entrevistadas, abandonan el bachiller una vez recibido el título de Auxiliar, para insertarse en trabajos precarios, pero cualitativamente superiores, al menos en términos de estabilidad, que los trabajos que tuvieron antes y durante el primer trayecto de formación (niñera, trabajo doméstico). Cuando logran ingresar al sistema de salud (privado), vuelven a estudiar, porque encuentran el techo a la certificación; sólo pueden dedicarse a tareas de higiene y confort. Otro motivo que se repite para el abandono de la formación es el embarazo y la crianza en los primeros años de vida de sus hijas/os. Las entrevistadas continuaron el bachiller y la formación en enfermería en institutos superiores de forma contingente, heterogénea e interrumpida.

La realidad descrita no es ajena a lo que plantean las investigaciones sobre juventudes⁹: en la actualidad, la transición entre la juventud y la adultez dejó de encontrarse determinada por el paso de la educación al trabajo. Las transiciones se han convertido en modelos diversos, desestandarizados, imprevisibles; que van configurando distintos proyectos vitales.

6. LÓGICA EDUCATIVA VS LÓGICA LABORAL

Es una escuela que combina dos lógicas diferentes: por un lado, una lógica educativa que se implementa a través de una currícula de materias como las de cualquier otro secundario, y por otra parte, en concurrencia, integra una lógica laboral a través de las prácticas en hospitales y pasantías en instituciones públicas de la salud, que les permite a los/las estudiantes ir incorporando la práctica laboral de la profesión y la preparación hacia el mundo del trabajo. Esta experiencia situada de aprendizajes prácticos es positivamente valorada por las entrevistadas, reconociendo el significado que tiene el trabajo en las trayectorias de formación escolar, las posibilidades de conocer el funcionamiento del mundo laboral en el que se insertarán. En palabras de Jacinto (2013): *El reconocimiento de sus propias situaciones y perspectivas en tanto futuros trabajadores y la revalorización de la experiencia de vida puede fortalecerlos como actores sociales y políticos de su propia inserción* (p. 52)

⁹ Filmus, 1996; Miranda, 2007; Jacinto y Chitarroni, 2009; Pérez, 2010; Pérez, Busso y Longo, 2011; Bendit y Miranda, 2015, entre otros.

Sin embargo, es importante resaltar, que de las diversas escuelas secundarias trabajadas en el marco del equipo de investigación, encontramos en la escuela M una valoración fuertemente instrumental de la FpT que difiere de las diversas representaciones sobre el trabajo existentes en los otros establecimientos.

La escuela se encuentra regida por pautas del oficio de formación. Las propuestas de formación para auxiliar de enfermería poseen un alto grado de exigencia derivadas de la cantidad de horas que duran las prácticas profesionales, la doble jornada de escolaridad, y las que se desprenden de los requisitos de higiene y seguridad que deben cumplir las/os estudiantes. Las últimas son en las que más hincapié hacen los jefes de práctica e instructores; ya que tienen que ver con el disciplinamiento y las reglas del espacio de trabajo.

Esta lógica diferente se hace evidente incluso en las normativas, los requisitos para la formación para el trabajo difieren de las condiciones que exige el sistema educativo:

“Solamente está permitido (...) que te falten el 10% a las experiencias prácticas, entonces... Independientemente de que vos puedes seguir estando dentro de la escuela y puedes seguir dentro del régimen permitido dentro del Consejo Provincial de Educación, pero para las prácticas...” (Jefa de prácticas)

Retomando a Bates (2007) la formación profesional como medio de socialización vuelve a situar la entrada de trabajo en un contexto en el que la “vigilancia” se normaliza y legitima en nombre de la formación. En el siguiente fragmento se visualiza como la entrada de trabajo es reubicada dentro de marcos más estrictos de control social.

“Con esto de mantener al alumno en la escuela, no puedes desaprobar (...) no puedes exigirle...nosotros al ser enfermera tenemos eso: que tiene que ir prolijo, que se tiene que sacar el piercing, que tiene que ir así. Y no puedes hacerle, porque te van al Consejo y te trata de discriminador y al otro día te hacen un Sumario. Entonces si... indirectamente se los decimos: Acomódate esos pelos, sacate las cosas. Porque como estamos metidos dentro de otro lugar. Estamos en Educación, pero estamos metidos dentro de los hospitales, o dentro de las instituciones privadas, tenés que cumplir con las pautas que tiene la institución privada.”(Jefa de práctica).

La convivencia de esta dos lógicas, hacen que la estructura de los aprendizajes y la composición de la comunidad educativa, se complejice, ya que coexisten profesores de la educación secundaria con jefes de práctica e instructores encargados de la especificidad del oficio, provenientes del ámbito laboral de la salud. En las entrevistas aparece la

confrontación entre dos formas de enseñar, y los límites de la planificación y del compromiso por una transmisión de conocimientos y prácticas que se fusionen:

“Porque es una particularidad del enfermero. Que te digo que por ahí somos más estrictas, por ahí que algunas somos más milicas, y nos los dicen. Entonces hemos discutido mucho con esa parte, con la parte de los docentes.” (Jefa de Prácticas)

Los saberes del trabajo conciernen las amplias y complejas relaciones entre ciudadanía y trabajo, incluyendo entonces repensar el lugar ético de la escuela en la formación de valores respecto al trabajo. En base a esta coexistencia entre estas lógicas encontramos dos grandes tensiones que desarrollamos a continuación, donde se reflejan controversias y en las que es posible leer las dificultades y limitaciones de la forma en la que se ha institucionalizado un proyecto de formación en un oficio de estas características.

6.1 Tensión teoría-práctica

Este proyecto de FpT además de implicar que los espacios de formación sean los espacios laborales, suele convivir con una experiencia que trasciende el ámbito escolar y que se internaliza como hábito laboral de la profesión; la convivencia explícita del dolor y la muerte, tiene que ver con la implicancia intrínseca de la enfermería: de ser un trabajo “pesado”, “sucio”, impregnado de temas tabú como el cuerpo, la edad y la muerte; una labor físicamente retroactiva y emocionalmente exigente (Bates, 2007). Involucra responsabilidades sociales que han sido trasladadas mayoritariamente a mujeres que son las que transcurren por esta formación profesional.

Es en esta experiencia, donde las entrevistadas evidencian la dificultad de aplicar la teoría a situaciones reales en el ámbito laboral, y valoran positivamente la formación situada:

“Vos le podés explicar: una úlcera es tal así y así. Y otra cosa es verlo, no. El dolor es tal, y otra cosa es ver a alguien que le duele (...) Es muy difícil” (Jefa de Prácticas).

“...fue muy valioso porque vos ves en la práctica lo que te están diciendo, te están dibujando y te machacan en la escuela. Es diferente estar en la escuela, que te expliquen, que te lean, que tenés que hacer y que tenés que dibujar al venir a la práctica. Es muy importante” (Egresada M).

Siguiendo con lo expuesto, en una entrevista surgió la inquietud del acompañamiento pedagógico en la práctica laboral como una forma de achicar la distancia entre teoría y práctica o, entendemos, de acercar la escuela a la FpT. La asesora pedagógica manifestó proponer alguna labor que facilite el acompañamiento de los estudiantes con el/la

paciente. En las prácticas sólo pueden acompañar profesionales y jefes de práctica de los hospitales o clínicas en las que llevan a cabo tal práctica.

“(…) yo no puedo estar cuando el alumno está realizando la tarea con el paciente porque es la privacidad del paciente. Tiene que estar el enfermero, el médico, la instructora y el estudiante. Pero si puedo acompañar y estar en la antesala o cuando ellos llegan, o ver de qué manera. (Asesora de enfermería).

En el conjunto de citas de las entrevistas, se refleja la jerarquización que existe de los conocimientos relacionados con la práctica de la enfermería. Y la distancia entre los docentes del ciclo básico con aquellos que forman al auxiliar, generan una complejización en las relaciones sociales entre los estudiantes, profesores y profesionales de la salud. Si bien sostenemos que es importante enseñar a moverse en el mundo laboral, en tanto posibilidad de desarrollo de recursos para sus caminos posteriores pero también de reflexión crítica (Jacinto, 2013), la FpT y el bachiller parecen ir por caminos diferentes en los recorridos de los estudiantes. Desde lo institucional (normativa, requisitos de promoción, asistencia) y desde lo pedagógico.

6.2 Propuestas de cambio de plan. Disputas con el formato humanista bachiller.

La lógica profesional de especialización se encuentra erosionada por el avance del bachiller común, condicionado por los límites del proyecto formación para el trabajo que no se adapta a los marcos regulatorios vigentes de la profesión y por la continua disminución de egresados y deserción estudiantil. Estas condiciones hacen que a lo largo de las entrevistas a miembros del equipo directivo aparezca latente la desaparición del proyecto.

Las autoridades de la escuela vienen planteando hace más de cinco años la necesidad de modificaciones. Han confeccionado diversas propuestas¹⁰ que estiman colaborarían a disminuir la segregación.

En la medida en que se trata de un espacio formativo estrechamente vinculado al mercado de trabajo, parecen cobrar mayor peso las estrategias de mediación institucional entre los

¹⁰Las dos posibilidades de plan de estudio que describieron las entrevistas son:

1. Los jóvenes de 15 a 18 años realizarían el bachiller y la formación en enfermería en 5 años. Los dos primeros años de educación corresponderían a la currícula del bachiller común y a partir de 3° año comenzarían con la formación en enfermería. De este modo se garantizaría la finalización del nivel medio y tendrían más edad a la hora de enfrentar las prácticas. Abogan además a darles la posibilidad a los/las estudiantes de afianzar su “vocación”.

2. Para los mayores de 18 años proponen en tres años obtener el título de bachiller y la certificación de auxiliar, con un cursado intensivo durante la duración del mismo, adaptando el bachiller al Plan 155. La modificación es posible sólo en la carga horario del bachiller, porque desde el Ministerio de Salud exigen una cantidad de horas de práctica en enfermería para otorgar la titulación.

requerimientos existentes en el mundo del trabajo. Si bien, durante muchos años vienen trabajando en esta problemática, hasta el día de la fecha no se ha concretado ninguna propuesta y todavía siguen en discusión.

Incluir a una población diversa como la que asiste a la escuela M, implica repensar la propuesta pedagógica. Las características del formato escolar: la organización del tiempo, en la que tanto el bachiller como la FpT aparecen dentro de una única cronología posible de aprendizajes, el ordenamiento de los espacios, los agrupamientos estudiantiles en aulas graduadas, inclusive para los espacios curriculares que integran el proyecto de FpT, son una limitación expresa para la continuidad del proceso por parte de los/las jóvenes que asisten; de igual modo que la fragmentación del saber en gajos (Dusel, 2007) y la fuerte desarticulación de la propuesta formativa.

El currículum humanista enciclopédico como únicos saberes legítimos que establecía la escuela sigue manteniéndose en el bachiller, mientras que en el proyecto de FpT se sostienen la forma de organización del tiempo y el espacio, la anualización gradualizada, pero aparece una nueva forma de disciplina, diferente a la escolar.

La verdadera discusión que se diluye en los cambios de plan de estudio es que, por las características de la población directamente vinculadas con las posibilidades que la escuela ofrece - con esto hacemos referencia a que la elección de la modalidad esta explícitamente relacionada con la certificación en enfermería, con los proyectos de vida los/las estudiantes y con la edad de admisión- aclama por una flexibilidad de los desarrollos pedagógico- didácticos para dar respuestas eficaces frente a la heterogeneidad, lo que implican repensar algunos elementos del formato escolar institucionalizados: la gradualidad, la concurrencia de los planes, la imposibilidad de acreditar materias aprobadas en otros establecimientos, la exigencia de repetir al año en el ciclo básico si se desapueba el año en enfermería, etc.

7. Conclusiones

Algunos elementos de la descripción de esta escuela nos permiten comenzar a pensar, desde el marco de la obligatoriedad, el vínculo de la formación situada orientada a un oficio y la escuela secundaria. La escuela M, teniendo en cuenta las características de su población (género, posición de clase y edad de admisión), compone el circuito de escuelas a las que asisten luego de “fracasos” en otras instituciones, de la exclusión del sistema, y principalmente por cumplir roles reproductivos o ingresar precariamente al mercado de trabajo.

Este proyecto escolar refleja una diversificación de la escuela general, incluyendo una propuesta de formación para el trabajo, que implica la introducción de saberes prácticos y profesionalizantes en el aprendizaje escolar. Estos saberes no son exclusivamente los teóricos-prácticos del oficio, incluyen también conocimiento sobre las transformaciones de los procesos de trabajo, información sobre los posibles futuros mundos del trabajo en lo que se insertarán laboralmente, que fueron positivamente valorados por las egresadas entrevistadas.

Nos permitió evidenciar el significado que tiene el trabajo en las trayectorias escolares de las/os jóvenes, como en las expectativas y proyectos de vida que conducen a la elección de la modalidad, y la importancia que asumen para las/os estudiantes y egresadas/os las posibilidades de inserción, a partir de experiencias previas de cuidado. Sin embargo, advertimos que la FpT no debe agotarse en una función instrumental como herramientas de inserción.

Con la distancia que nos presentan el bachiller y el auxiliar técnico como dos trayectos de formación, la tensión entre la salida laboral y la lógica educativa tienen como resultado la deserción en los últimos años de bachillerato, por lo que no obtienen el título del nivel secundario. Es decir, la coexistencia de ambas lógicas con predominio del aprendizaje del oficio, sin articulación con la formación general, paradójicamente llevan al debilitamiento de la propuesta de FpT.

La convivencia de una propuesta pedagógica que está orientada hacia el espacio de trabajo, que se trata de un trabajo de cuidados en el ámbito de la salud, tiene elementos disciplinares que se distancian de la educación secundaria pero que entendemos también se encuentran vinculados con la reproducción en la estructura social, la posición de clase y el género.

Por otro lado, dado el desgranamiento y la deserción que se constituyen en una preocupación central del cuerpo directivo, entendemos que el grupo etario que contempla la escuela M, y que manifiestan sus integrantes como fundamental poder sostener dentro del proyecto, entra en contradicción con la propuesta educativa para incluirlos; ya que en la práctica el formato escolar no se ve modificado para generar efectivamente dicha inclusión, sino por el contrario la propuesta de formación para el trabajo adhiere a las mismas características de la organización de la escuela secundaria tradicional, aumentando las limitaciones en un único recorrido lineal, gradual, jerarquizado.

Ante esto nos preguntamos: esta propuesta de formación para el trabajo ¿fomenta una verdadera articulación de los “saberes legítimos” de la escuela secundaria y los saberes

del trabajo? ¿Permite una inclusión real? Entendemos que son necesario debates más profundos que contemplen las dos dimensiones trabajadas: los límites del formato escolar tradicional -complejizado por el traslado de las características fundamentales al proyecto FpT- en vinculación a las trayectorias intermitentes de la población que asiste- y una inclusión real y plena a ingresar, permanecer y egresar de la escuela secundaria.

8. Bibliografía

- Bates, Inge (2007). Closely Observed Training: an exploration of links between social structures, training and identity. *International Studies in Sociology of Education*. 1, pp. 225-243. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0962021910010113>
- Bourdieu, Pierre (1997). Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción. Editorial Anagrama. Barcelona. España.
- Bourdieu, Pierre (2002). El espacio social y sus transformaciones en *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*, (Pp. 97-113). Taurus. México.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean C (2013). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina.
- Centro de Economía Política Argentina (2017) *Jóvenes y empleo en números*. Dossier coyuntura, Junio 2017. Link de descarga: <http://centrocepa.com.ar/jovenes-empleo-numeros/>
- DINIESE (Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa), Ministerio de Educación(2015). *Temas de Educación. La obligatoriedad del nivel Secundario. Una mirada cuantitativa*. Año 10. N°11. Argentina.
- Dussel, Inés (2009) “¿Qué lugar tiene la escuela media en la producción y reproducción de la desigualdad? Elementos para el debate”, *Revista de Política Educativa* 1(1): 67-90.
- Grupo de los Viernes. (2008) “Una experiencia de cambio en el formato de la escuela media: las Escuelas de Reingreso en la Ciudad de Buenos Aires”, en *Revista Propuesta Educativa*, N° 30. FLACSO. Buenos Aires. Argentina.
- Jacinto, Claudia (2013). Dossier “La formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso”. *Propuesta Educativa Número 40 – Año 22 – Nov. 2013 – Vol 2 – Pp 48 a 63*. Link de descarga: http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/dossier_articulos/78.pdf

- Jacinto, Claudia; Chitarroni, Horacio (2009). “Precariedades, rotación y acumulación en las trayectorias laborales juveniles”, 9° *Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. ASET. Buenos Aires. Argentina.
- Jacinto, Claudia y Terigui, Flavia (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Editorial Santillana / IPE-UNESCO, (175 pp). Buenos Aires. Argentina.
- Martin, María Eugenia (2010). Los mecanismos nacionales y regionales que enmarcan las políticas de formación, empleo e inserción de jóvenes en Argentina y en Francia. Los casos de la Provincia de Mendoza y la Región PACA. En Jacinto, Claudia (Comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, (pp. 149-178). Teseo. Buenos Aires. Argentina.
- Neffa, Juan Carlos (2008). *Jóvenes promesas Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*. Miño y Dávila. Buenos Aires. Argentina.
- Novick, Marta; Rojo, Sofía y Castillo, Victoria (2008). *El trabajo femenino en la post convertibilidad. Argentina 2003 – 2007*. CEPAL. Chile.
- Nuñez, Pedro y Litichever, Lucía (2015). *Radiografías de la experiencia escolar. Ser joven(es) en la escuela*. Grupo Editor Universitario. CLACSO. Buenos Aires. Argentina.
- Sampieri, Hernández- et. Al. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. D. F. México.
- Salvia, Agustín (2013). *Juventudes, problemas de empleo y riesgos de exclusión social. El actual escenario de crisis mundial en la Argentina*. Link de descarga: <http://library.fes.de/pdf-files/iez/09698.pdf>
- Sendon, María Alejandra (2013). Educación y trabajo: Consideraciones actuales en torno al debate del papel de la educación. *Propuesta Educativa* 40 (2) pp. 8 -31. Buenos Aires. Argentina.
- Sendon María Alejandra (2005). La trayectoria de los egresados de la escuela media en una sociedad mutada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 10 (24) pp. 191-219. México.
- Shotwell, Miryam (2011). La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En Tiramonti, G. (dir.) *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*, (pp35-70). Homo Sapiens ediciones. FLACSO. Rosario. Argentina.

-Tedesco, Juan Carlos (2012). *Educación y Justicia Social en América Latina*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina.

-Terigi, Flavia (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Fundación Santillana. 28, 29 y 30 de mayo de 2007.

-Tiramonti, Guillermina (2011). *Escuela media: la identidad forzada*. En Tiramonti G (dir). Op Cit. Pp 17-34.