



FORMACIÓN PROFESIONAL EN ARGENTINA. UNA CAJA DE HERRAMIENTAS PEDAGÓGICO-ORGANIZACIONAL

MIGUEL ALFREDO*

PABLO GRANOVSKY**

VANESA VERCHELLI***

VERÓNICA GALARZA****

Introducción

El siguiente artículo presenta una serie de reflexiones en torno al campo de estudio del vínculo educación-trabajo mediante la reconstrucción del proceso de institucionalización de la educación para el trabajo en Argentina en el S. XXI para desde allí pensar los desafíos actuales considerando también el contexto de pandemia. En este sentido, resultan de importancia la integralidad de los dispositivos y la integración de todos los actores significativos a estos espacios institucionales. La pertinencia que adquiere el entramado, desenvolvimiento y particularidades que el sistema de formación técnico-profesional conlleva resulta significativa al considerar recuperar la experiencia y evolución normativa de los espacios, instancias y circuitos institucionales gubernamentales. La construcción de instancias institucionales con dinámicas particulares resulta un campo pertinente para la indagación por las posibilidades y lógicas de acuerdos y tensiones entre las múltiples demandas que el conjunto de actores involucrados requiere a la acción pública. Frente a este escenario cabe interrogarse: ¿Cómo se constituyen los circuitos institucionales vinculados a la educación y el trabajo en Argentina a inicios del S. XXI? ¿Cuál es el papel de los actores del mundo del trabajo y del Estado?

El vínculo educación-trabajo cuenta con una centralidad notoria en los debates públicos en los países occidentales entre los cuales, como tema pertinente para las ciencias sociales, presenta un vasto y heterogéneo desarrollo que concentra perspectivas tan diversas que van desde el enfoque de calificaciones/competencias hasta sus múltiples enfoques críticos, siendo la temática de la política educativa uno de los ejes fundamentales para los diversos campos comprometidos (De Ibarrola, 2005; Graizer, 2008; Sendón, 2013; Gándara, Granovsky & Verchelli, 2020). En particular, debatir la conformación de sistemas nacionales de formación para el trabajo requiere asumir una conceptualización de la política educativa como una mediación de actores y dinámicas específicas en base a la ejecución de iniciativas conjuntas que implican una centralización de espacios y ámbitos de planificación, debate y ejecución (Verdier, 1997).

En este escenario, resulta clave tener en consideración cómo la constitución y sofisticación de un sistema nacional de formación para el trabajo requiere de una combinación y coordinación de acciones, ejes rectores y ámbitos cotidianos para la interpretación de problemáticas comunes (Lundvall, 2009). Para el caso argentino, la delimitación del actor estatal redundante en el predominio que este muestra tanto en reglamentaciones como en posibilidad de funcionamiento y disposición de recursos, en cuyo caso los distintos dispositivos normativos de las políticas, en este caso de formación para el trabajo, se desenvuelven en ámbitos institucionales con formatos de planificaciones, implementación y medición diversas.

Como idea-fuerza se sostiene que la delimitación de la Formación Profesional como política educativa es fruto de la interacción de actores diversos en el marco de espacios, circuitos y lógicas específicas dentro de marcos institucionales condicionantes de las posibilidades de intervención de cada actor de modo individual. En base al relevamiento de fuentes secundarias (publicaciones oficiales; archivos; leyes laborales; documentación metodológica específica asociadas a las iniciativas y marcos normativos correspondientes al Ministerio de Educación de la Nación y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación) el artículo aborda los desarrollos normativos contemporáneos con el fin de caracterizar la arquitectura institucional con capacidad de intervención en la definición de los formatos y contenidos de la Formación Profesional. A tales fines el artículo se organiza de la siguiente manera: a continuación se presenta el marco analítico desde el cual se comprende el proceso de institucionalización de la formación para el trabajo en Argentina. Para ello, se comprende que dicho proceso se engloba dentro de una definición de lo que la política educativa es en tanto acción pública. Desde este marco se plantean los desafíos actuales para la formación técnico profesional frente al contexto de pandemia. Luego, en base a una caracterización y sistematización de las normativas y de estos desafíos, se presentan las reflexiones finales.

* Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Integrante del Grupo Especial Fundación UOCRA y Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE) / CLACSO "Educación y trabajo: perspectivas sindicales y académicas para el desarrollo inclusivo".

** Fundación Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina (Fundación UOCRA). Co-coordinador del Grupo Especial Fundación UOCRA y Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE) / CLACSO "Educación y trabajo: perspectivas sindicales y académicas para el desarrollo inclusivo".

*** Fundación Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina (Fundación UOCRA). Integrante del Grupo Especial Fundación UOCRA y Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE) / CLACSO "Educación y trabajo: perspectivas sindicales y académicas para el desarrollo inclusivo".

**** Fundación Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina (Fundación UOCRA). Integrante del Grupo Especial Fundación UOCRA y Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE) / CLACSO "Educación y trabajo: perspectivas sindicales y académicas para el desarrollo inclusivo".

1) Educación y trabajo. Un vínculo en construcción

1.1) La política educativa como gestión de un espacio conflictivo, la compleja institucionalidad del actor estatal para su instrumentación.

Pensar los desafíos que presenta la pandemia a los sistemas de Formación Profesional desde una perspectiva global, implica considerar los profundos cambios de largo plazo en materia de procesos de trabajo y calificaciones de los trabajadores. En este marco, si se parte del esquema organizativo taylorista-fordista, en dicho esquema la exigencia y centralidad la tenía el puesto de trabajo, como parte de la dinámica del modelo societal industrial, y esto se reflejaba en la definición de las demandas que pasan a constituirse por fuera del oficio y su tradición artesanal (Catalano, Avolio de Cols y Sldogna, 2004). Tras la crisis de dicho modelo, y en un contexto de reformulación de los sistemas de relaciones sociales, el debate por la conformación histórica de las estructuras y contenidos curriculares-pedagógicos encuentra, a lo largo de los años, diversas interpretaciones de estos procesos y enfoques sobre el mundo productivo y disputas entre las diversas carteras estatales que se vinculan tanto a la cuestión educativa como laboral (Sassera, Riquelme & Herger, 2018). Así, la mirada de los sistemas de formación con perspectiva histórica permite comprender la política educativa como una consecuencia de un proceso conflictivo de reglamentaciones generales y toma de decisiones situadas por parte de los actores (Subirats et. al, 2008).

En esta línea, la comprensión de la política educativa como un espacio de tensiones y condicionamientos, permea la conflictividad de las relaciones, volviendo admisible una racionalidad pragmática sujeta a órdenes jerárquicos pero no reducida a estos (Gómez Serrano, 2012). Así, la comprensión de la formación para el trabajo como un campo de articulación de iniciativas y reglamentaciones que permite la estructuración de diversas relaciones requiere ser analizada como reflejo de un marco de definición institucional macro: el Estado. Desde allí, la búsqueda de una profundización de la comprensión de esta interacción conlleva a analizar a la misma desde un nivel intermedio (como son el desarrollo de las normativas y reglamentaciones) y uno micro (las experiencias organizacionales a partir de los equipos técnicos) (Miranda, 2012).

Los sistemas nacionales de formación, entendidos como instancias y dispositivos en donde las acciones de reconocimiento, de saberes y experiencias profesionales, se encuadran en procesos y reglamentaciones normativizados que otorgan una lógica de jerarquización y funcionamiento al entramado institucional, expresados, entre otras cosas, en la homologación y titulación y en la vinculación entre el sistema educativo y las demandas sociales (Werquin, 2008). Sin embargo, la realidad educativa y laboral de la región latinoamericana conllevan un esfuerzo en su comprensión en donde las experiencias cuentan con una variedad de situaciones e iniciativas vinculadas a la formación para el trabajo que se han desarrollado en base las nociones conceptuales, tales como el de empleabilidad, que suscitan diversos debates (Corica, Freyte Frei & Miranda, 2018).

Para el caso argentino, el crecimiento y expansión del mercado interno y su consecuente entramado industrial, desde mediados de la década de 1940, propició un incipiente proceso de institucionalización de los marcos y espacios de formación técnica con grados de autonomía cambiantes (Lucero, 2015). A partir de ello, puede pensarse que esta formación ha circunscrito su desarrollo en la combinación de dos mundos: el mundo de la educación y el mundo del trabajo. Particularmente, el sistema educativo local ha consolidado una educación técnica centrada en el nivel secundario y con perfiles sectorialistas cuya dinámica conforman un sistema formal de credenciales encadenadas (Dussel & Pineau, 1995; Gallart, 2006). No obstante, comprendida entre estos dos campos, la Formación Profesional ha expuesto una configuración y articulación de relaciones sociales amplias que integran un conjunto de certificaciones homologadas por instituciones públicas las cuales se referencian en el contexto productivo y con relación al conjunto de situaciones a las que enfrentan los actores a los que van dirigidas las iniciativas (Millenaar, Dursi, Garino, Roberti, Burgos, Sosa & Jacinto, 2016; Miranda & Arancibia, 2017).

El devenir educativo en Argentina permite sostener que la delimitación de contenidos y oferta formativa asociada a la Formación Profesional es resultado de intervenciones multinstitucionales, en donde la acción estatal muestra cómo se plasman las intervenciones de los ministerios abordados. Desde el recorte meso-institucional se consideran las iniciativas, resoluciones, decretos y reglamentaciones que se dictaminaron a partir de 2003 por parte del Ministerio de Educación de la Nación y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (MTEySS). Para el caso abordado, como señala Briasco (2014), la conformación de un Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales implica la normativización de un proceso de institucionalización sostenido en el tiempo, el cual brinda la estructuración de la distinción de especificidades profesionales y sus saberes. La búsqueda de una institucionalización de la formación para el trabajo requiere, también, que el reconocimiento de las particularidades pedagógicas (contenidos y formatos curriculares) se tenga lugar dentro de una articulación con actores y relaciones preexistentes. Así, la convivencia articulada demuestra como la coexistencia de circuitos y lógicas, con configuraciones en múltiples aspectos dispares, son fruto de procesos de distintos plazos en el tiempo cargadas de contrapuntos y conflictos.

Para el caso de la Formación Profesional, el papel de los actores ministeriales encuentra en la órbita de la educación el regulador central en el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). Por su lado, la cartera laboral se concentra en la Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional, dependiente de la Secretaría de Empleo del MTEySS. En dicha dirección, con posterioridad al año 2003 en Argentina se comenzaron a conformar Consejos Sectoriales Tripartitos de Formación Continua y Certificación de Competencias Laborales, espacio de articulación entre el MTEySS (Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social), empresas y sindicatos desde el cual se discutieron normas de competencia laboral, certificaciones y contenidos curriculares. Por su parte, a partir del 2005 desde el ámbito educativo las

iniciativas llevaron a una definición de nuevos lineamientos del sistema y sus incumbencias en lo referido a la formación para el trabajo. En este caso, la Ley 26.058 Ley de Educación Técnica Profesional, sancionada en 2005, dio lugar a una jerarquización de la educación técnica en general y un reconocimiento de la formación profesional en particular (Bloj, 2017).

1.2.) Ordenamiento de los dispositivos entre la lógica del empleo y la formación, circuitos institucionales y el papel de los actores en un esquema integrado

Ahora bien, el surgimiento de iniciativas con ejes en direcciones y actores distintos dio el marco para delimitar un incipiente proceso de institucionalización y “ordenamiento” de la educación y el trabajo en Argentina. En cuanto a este “ordenamiento” de los sistemas nacionales, desde el MTEySS se orientó en el desarrollo de un catálogo de ocupaciones y desde el INET en el catálogo de títulos y certificaciones. Respecto de los sistemas formativos, la institucionalidad existente (las escuelas técnicas, los centros de FP, etc.) recae en las jurisdicciones bajo la órbita de los Ministerios de Educación, mientras que la Red constituida desde el MTEySS se apoya en los centros de FP (dependientes del área educativa), impulsando, sobre esta estructura, la formación mediante tres líneas: la línea de competencias básicas, la línea de certificación sectorial y la línea de fortalecimiento institucional (Briasco, 2017). Es importante aclarar que cada una de ellas cuenta con autonomía pero en un marco de jerarquías institucionales diversas, en donde la densidad que conlleva una ley la coloca en una jerarquía institucional superior frente a un decreto o resolución. La articulación entre estas iniciativas, en términos ideales, debería conducir a un proceso de acumulación de experiencias y antecedentes en políticas públicas, las cuales engloban un andamiaje de recursos institucionales (Miranda y Alfredo, 2018). Sin embargo, esta articulación y toma de densidad no implica, necesariamente, una cuestión de alcance territorial sino más bien una cuestión de marcos regulatorios de derechos.

De este modo, las formas de intervención cuentan con distintas disposiciones al basarse en cada caso en la problemática de origen y la lógica de acción de la cartera respectiva. Por ejemplo, la Ley de Educación Nacional y Ley de Educación Técnica Profesional dan marco a la integralidad y sistematización del sistema educativo. Por su parte, la conformación del sistema de Formación Continua, dependiente del MTEySS, se orienta a la calificación y certificación de saberes laborales de la población trabajadora en forma sectorial. De este modo, mientras la cartera educativa centra su accionar en la definición y sistematización de los procesos pedagógicos y curriculares formalizados, el MTEySS estructuró su accionar en la capacitación laboral en pos de la promoción del empleo. En resumen, las acciones se dividieron en aspectos formativos y empleo respectivamente.

La configuración de circuitos y planificaciones diferenciadas en cuanto a elaboración de los sistemas de información dio sus pasos respectivos. En la cartera laboral se desarrolla una red de servicios de empleo y observatorios -red de servicios de empleo y oficinas de empleo municipales-, mientras que en educación se implementa un sistema de seguimiento de egresados. Respecto de los programas de aseguramiento de la calidad se encuentran presentes en ambos ministerios. Así, las acciones adquieren distintos formatos en base a la acción estructurante que le dio origen. En términos generales se tratan de iniciativas que contemplan la organización y delimitación de los circuitos institucionales y la articulación entre los actores competentes. A su vez, se encuentran aquellas que focalizaron su marco en lo referido a lo pedagógico bajo las lógicas propias de cada cartera.

Con el propósito de aportar al debate sobre la definición de un sistema integrado de formación técnica-profesional y colaborar con ello en la elaboración de políticas propias, en el artículo se presenta un relevamiento de reglamentaciones y normativas en vigencia. Ello implicó una investigación exploratoria por medio de la indagación documental de leyes, decretos y resoluciones públicas de los organismos competentes. Los resultados, aunque deben ser comprendidos como tendencias, permiten reflexionar sobre las preguntas, supuestos y dinámicas que el campo de la educación y el trabajo ha tenido en Argentina a partir del miramiento en las estrategias y acciones desarrolladas por parte de los actores institucionales para la promoción del vínculo educación y trabajo bajo su propia lógica. Las iniciativas retomadas presentan una primera instancia de medidas del orden de lo organizativo y definición de roles, lo cual permite un abordaje de lo correspondiente en lo pedagógico inherente.

En el esquema I se presenta un resumen de las medidas relevadas en base a las categorizaciones suscriptas. En este sentido, la integración de un proceso de institucionalización implica una articulación de las estrategias activas de empleo con la instrumentalización de los saberes generados en la formación técnica-profesional.



Esquema 1. Iniciativas en el ordenamiento de la educación y el trabajo

Aspecto	Ámbito	Ámbito	Normativa	Objetivo	
Organizacional	Marco institucional	Formación	Resolución N° 115/2010	Constitución de la Comisión Federal para la Educación Técnico Profesional	
		Empleo	Resolución N° 434/2011	Solicitud de creación del Sistema Nacional de Formación Continua	
			Resolución N° 1496/2011	Constitución de los Consejos Sectoriales de Formación Continua y Certificación de Competencias Laborales	
			Resolución N° 434/2011	Creación del Sistema Nacional de Formación Continua	
	Articulación de actores	Formación	Resolución N° 115/2010	Delimitación de trabajo conjunto entre el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), la Comisión Federal de Educación Técnico Profesional y el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción.	
		Empleo	Decreto 1135/2004	Delimitación de la Negociación Colectiva homologada por el MTEySS entre empleadores y asociación sindical con personería gremial	
			Resolución N° 434/2011	Conformación de la Red de Instituciones de Formación Profesional	
			Resolución N° 1496/2011	Definición del Sistema Nacional de Formación Continua como ámbito asociativo por medio de los Consejos Sectoriales de Formación Continua y Certificación de Competencias Laborales.	
		Pedagógico	Delimitación	Formación	Resolución N° 115/2010
	Resolución N° 115/2010				ANEXO I Res. CFE 115/10. Ampliación de la Formación Profesional hacia la especialización de la educación superior del nivel formal.
Empleo	Decreto 1135/2004			ANEXO II – LEY N.º 23.546 (t.o. 2004), En el art 4 b) se establece a la Formación Profesional como marco de actualización de la fuerza de trabajo bajo la Negociación colectiva	
	Resolución N° 1496/2011			Definición de la Formación Profesional a partir de Normas de Competencia Laboral en relación con las demandas sectoriales de empleo.	
	Resolución N° 1496/2011			Los objetivos del Plan de Formación Continua son el impulso de programas y acciones a la calificación y mejora de competencias de la fuerza de trabajo.	
	Resolución N° 434/2011			Líneas de acción del Plan de Formación Continua: a. Orientación laboral; b. Certificación de estudios formales; c. Formación Profesional; d. Certificación de competencias; e. Certificación de calidad institucional de centros de formación; f. Incentivos fiscales a la demanda laboral que impulsa la formación continua; g. incentivo económico a la oferta de trabajo en pos de proyectos formativos.	
	Resolución N° 1496/2011			Definición de incumbencias de Consejos Sectoriales de Formación Continua y Certificación de Competencias Laborales: a. definir u promover programas y demandas en materia de formación profesional y certificación de competencias laborales; definir Organismos Sectoriales de Certificación con aptitud para validar Normas de Competencia Laboral y evaluar del Sistema Nacional de Formación Continua.	
Formato	Formación			Resolución N° 115/2010	Modalidad encadenada y no encadenada de carácter nacional, provincial y/o municipal dentro del Sistema Educativo Nacional
	Empleo			Resolución N° 434/2011	Se implementa a nivel nacional una Red de Institutos de Formación Profesional para garantizar la prestación de servicios formativos de calidad.
				Resolución N° 1496/2011	El Sistema Nacional de Formación Continua fomenta el diseño, formulación y planificación de políticas sectoriales.

Fuente: Elaboración propia

1.3.) Interacciones entre agencias estatales y mediación de los actores, entramado de lógicas diversas.

La construcción de los proyectos institucionales dentro del campo de la educación-trabajo requiere concebir cómo los vínculos y articulaciones, entre las distintas agencias gubernamentales, instrumentan la política pública con el fin de vislumbrar demandas e intereses comunes. En base a estos puntos de confluencia es clave el proceso de creación de reciprocidades que habilitan a la resolución de conflictos a partir de la movilización de los recursos burocráticos procedentes. La expresión de demandas continuadas por parte de la cartera laboral y la educativa supone “mediaciones” de los actores para garantizar la ejecución de dicha política pública, expresando las dificultades de articulación institucional. En este marco, los Centros de Formación Profesional concentran en su seno la confluencia de lógicas propias del sistema educativo y del MTEySS lo cual abre un margen de posibilidad para instancias de articulación-negociación entre ambas. No obstante, resulta factible, también, que lógicas de tipo estratégico-instrumental condicionen las posibilidades articularias de generar “sinergias” entre los actores, convirtiendo a las distintas áreas estatales en espacios aislados unos de otros.

Un encuadramiento de la política pública conlleva a la delimitación de un conjunto complejo de instancias de intervención lo cual, si bien permite un mayor grado de claridad procedimental, también aumenta la complejidad de los actores e instituciones involucradas. Así, mientras que desde la cartera de trabajo, la promoción de las competencias laborales por medio de un “aprendizaje permanente” tomó como eje central a sus iniciativas, el enfoque desde el ámbito educativo se centró en los aspectos más tradicionales de la formación técnica. Es decir, la correspondencia de lógicas internas y ritmos de funcionamientos distintos conlleva complejidades en la elaboración de proyectos comunes, ya que la flexibilidad de las propuestas formativas responde a marcos diferenciados. Este entramado de lógicas no es patrimonio del orden nacional, ya que el involucramiento de jurisdicciones subalternas jugó un papel significativo. Centralmente en la órbita de lo educativo, el papel de las jurisdicciones provinciales cuenta con un peso cualitativamente distinto a las

dependencias locales del MTEySS, lo que implica un complejo proceso decisorio y de negociación por los recursos.

La instalación de sistemas nacionales de formación para el trabajo y esta perspectiva integral sobre la formación plantea un debate actual sobre los Marcos Nacionales de Cualificaciones¹, como sistemas globales de integración de los distintos “tipos” de aprendizajes en un país. Su instalación colabora en que existan parámetros comunes donde todos los logros de los aprendizajes puedan ser medidos y relacionados entre sí en forma coherente, expresando la arquitectura institucional que define los vínculos y conexiones entre los diferentes niveles de formación y las modalidades de ingreso, reingreso y reconocimiento de los itinerarios formativos y las áreas y niveles de competencias (Vargas, 2004). Así, el impulso a la instalación de estos sistemas nacionales está vinculado con ciertos procesos de modernización y actualización de los programas formativos (Vargas, 2012).

1.4) Marco Nacional de cualificaciones como construcción pragmática sectorial.

Con base referencial en el concepto de Marco Nacional, la gestión de redes e instituciones de formación implica una difícil combinación de gestión de recursos y el desarrollo de capacidades de integración de una pluralidad de actores de muy diferentes características. En este sentido, la necesidad de relevar demandas y situaciones específicas en los territorios, ampliando la oferta a una mayor diversidad de cursos. Esto lleva a un replanteo de la configuración de actores e instituciones que inciden en la FP e implica identificar referentes locales y aliados territoriales. La instalación de sistemas nacionales de formación y capacitación en el marco más amplio de políticas de empleo y educación implica la recuperación de capacidades estatales y políticas de mediano y largo

¹ Estos se orientan en: “(...) mejorar la formación profesional de los jóvenes y trabajadores en general y avanzar en la validación de los aprendizajes obtenidos en espacios no formales.” (Briascó: 2014,4).

plazo, a partir del predominio de ciertos actores con capacidad de incidir sobre las mismas y colaborar en su sustentabilidad. Se configura así un esbozo para un sistema de formación para el trabajo donde, la política pública es concebida como una construcción colectiva de los actores y donde los destinatarios son sujetos activos de la misma.

Con respecto a los aspectos pedagógicos, y como se dijo anteriormente, a partir de una gestión centralizada de la red de instituciones, estos sistemas de formación, instalados a nivel nacional, implican todo un proceso de gestión de recursos e información que suponen un desarrollo de saber experto y de capacidades relacionales y de un proyecto institucional que implica flexibilidad y una modularización de los trayectos técnico-profesionales. En este marco, la función de los equipos administrativo-formativos-directivos coordinadores de las instituciones receptoras resulta central. En este punto, la mirada sectorial en la formación requiere del impulso de acuerdos entre los actores que vinculen la capacitación con la gestión del conocimiento, a partir de relacionar distintos procesos que contemplen los contenidos, el medio ambiente de aprendizaje, la actualización tecnológica y la reconstrucción de oficios. A partir de estas propuestas formativas se fomenta también el reconocimiento formal de trayectos y saberes, en un entramado de actores e instituciones y de dispositivos que generan en los trabajadores desde saberes técnicos, hasta capacidades más "intangibles", relacionales, de liderazgo, de interpretación de contextos, etc. Dicho de otro modo, el reconocimiento de determinados saberes requiere de la construcción de un entramado institucional complejo y de dispositivos específicos con un alto grado de sofisticación.

El eje en lo institucional es clave porque permite dar cuenta de los alcances de las redes sectoriales de centros de formación profesional como "dispositivos de inserción" y su incidencia sobre los diversos modos de subjetivación que tienen lugar en dicho marco (Jacinto, 2010). En un plano más general, estos entramados institucionales configuran soportes de modos y formatos de organizar la subjetividad obrera, sus itinerarios y sus esquemas referenciales de acción, en un contexto global de debilitamiento y crisis de los vínculos sociales generados en los grandes marcos institucionales de integración y protección social (Miranda, 2010). De esta forma, este saber "acumulado" institucionalmente, brinda legitimidad a las políticas, garantizando altos niveles de pertinencia y calidad de la oferta formativa en los distintos componentes de los sistemas institucionales de formación. Esto da cuenta de la flexibilidad frente a las distintas situaciones que se debe poder afrontar, tanto en los aspectos políticos e institucionales como en los procedimentales y metodológicos.

Comentarios finales

El objetivo del artículo es contribuir en el debate por la necesidad de una institucionalidad en torno a los desafíos y demandas que implica la conformación de un sistema nacional de educación y trabajo. En este sentido, se sostuvo que la delimitación de lo que confiere una política educativa es fruto de la interacción de espacios, circuitos y lógicas diversas dentro de marcos institucionales condicionantes. Del recorrido normativo y las experiencias muestran que el sistema de formación para el trabajo en Argentina cuenta con un considerable entramado institucional, siendo que la propuesta formativa se configura, en la mayoría de los casos, en referencia a un sector y campo profesional dándole a la Formación Profesional una especificidad propia.

En el caso de la conceptualización-implementación de lo organizativo y pedagógico de la formación para el trabajo, la Formación Profesional se configura como objeto específico con una "alta cuota" de autonomía y singularidad respecto de la educación en general. Otra especificidad de la política pública de FP es su referencia inmediata al mundo del trabajo, referencia que puede pensarse como un elemento distintivo de este tipo de propuestas educativas, diferenciándose del marco escolar más general. Por ello, se requiere trabajar en una Educación Técnico-Profesional como una política pública con una referencia inmediata al mundo del trabajo y que este vínculo constituya un "indicador" claro de la calidad institucional de la propuesta formativa en cuyo horizonte se encuentre la justicia social.

Bibliografía

- Alfredo, Miguel. Á. (2019). Una aproximación al debate de la educación y trabajo en Argentina. El caso de la Familia Profesional Automotriz. *Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales*, 8 (16), 83-106.
- Briascos, Irma. (2014). Argentina. Sistema nacional de cualificaciones. Informe nacional eurosocial (CEDEFOP, 2014)
- Briascos, Irma. (2017). Estudio sobre la educación y formación técnico profesional en Argentina, Brasil y Colombia. Período 2012-2014. Tendencias y situaciones emergentes. Tesis de doctorado. Disponible em http://baseres.flacso.org.ar/uploads/productos/1587_01.pdf
- Catalano, Ana., Avolio, de Cols Susana., Sladogna, Monica. (2004). Competencia laboral. Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Corica, Agustina., Frey, Ada. Freitas., & Ana Miranda, A. (Eds.). (2018). Entre la educación y el trabajo: la construcción cotidiana de las desigualdades juveniles en América Latina. CLACSO.
- De Ibarrola, Maria. (2005). Educación y trabajo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(25), 303-313.
- Dusell, Inés & Pineau, Pablo. (1995). De cuando la Clase Obrera entró al Paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo", en PUIGGROS, Adriana (dir.) y Carli, Sandra. (coord.) *Discursos Pedagógicos e Imaginario Social en el Peronismo (1945-1955)*. Tomo VI de la Historia de la Educación en la Argentina. Bs. As. Ed. Galerna. En coautoría con la Lic. Inés Dussel.
- Gallart, María Antonia (2006). La articulación entre la educación y el trabajo: una construcción social inconclusa. In *Teorías Sociales y estudios del trabajo: Nuevos enfoques* (pp. 309-322). Anthropos.
- Gándara, Gustavo, Granovsky, Pablo, & Verchelli, Vanesa, (2020). El saber de los trabajadores: La Formación Profesional y el mundo del trabajo. Aulas y Andamios Editora, Argentina.
- Gómez Serrano, Enrique (2002). Consenso y conflicto. Universidad de Antioquia, Medellín.
- Graizer, Oscar (2008). Gobierno de la relación educación y trabajo: arenas de recontextualización. *Archivos de Ciencias de la Educación*, vol. 2.
- Jacinto, Claudia (2018) (coord.). El secundario vale. Saberes, certificados y títulos técnicos en la inserción laboral de jóvenes, Miño y Dávila editores, CABA, Argentina
- Lucero, Ruben (2015). Desde las Escuelas-fábricas a las prácticas profesionalizantes. La transición de la formación para el trabajo, dilemas y desafíos. Programa de investigación en relaciones del trabajo, economía social y formación, UNLZ
- Lundvall, Bengt Ake (2009). *Sistemas Nacionales de Innovación*, UNSAM EDITA, Buenos Aires.
- Millenaar, Verónica, Dursi, Carolina, Garino, Delfina, Roberti, Eugenia, Burgos, Alejandro, Sosa, Mariana, & Jacinto, Claudia (2016). Los jóvenes en la construcción: dinámicas y actores en dispositivos de educación-formación-empleo. *Última década*, 24(45), 10-33.
- Miranda, Ana (2010). Educación secundaria, desigualdad y género en Argentina. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(45), 571-598.
- Miranda, Ana. (2012). La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 5(1), 34-45.
- Miranda, Ana., & Arancibia, M. (2017). Repensar el Vínculo entre la Educación y el Mundo del Trabajo desde la Perspectiva de Género: Reflexiones a Partir de un Estudio Longitudinal en el Gran Buenos Aires. *Education Policy Analysis Archives*, 25.
- Miranda, Ana, & Alfredo, Miguel. (2018). Políticas y leyes de primer empleo en América Latina: tensiones entre inserción y construcción de trayectorias. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(42), 79-106.
- Sassera, Jorgelina, Riquelme, Graciela, & Herger, Natalia (2018): Deuda social educativa con jóvenes y adultos: entre el derecho a la educación, los discursos de las políticas y las contradicciones de la inclusión y la exclusión, 1a ed. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Sendon, María A (2013). Educación y trabajo: Consideraciones actuales en torno al debate del papel de la educación. *Propuesta educativa*, no 40, p. 8-31.
- Werquin, Patrick (2008). Sistema de cualificaciones. Puentes para el aprendizaje a lo largo de la vida. OCDE.
- Verdier, Erick (1997). Recomposición de la acción pública para el empleo y la formación profesional, seminario organizado por el Conicet y el PIETTE, entre el 1 y el 5 de diciembre de 1997, en Buenos Aires.

