23
febrero 2016 | Año 9 | República Argentina
PUBLICACIÓN ELABORADA POR LA FUNDACIÓN UOCRA
PRECIO: $20.- | ISSN 1852-2157

[aulas y andamios]

Aportes para la educación, el trabajo y el desarrollo productivo

Nuevas secciones
- **PLADA: Plataforma de Desarrollo de las Américas**

- Dossier >>>
Educación desde la historia

Educación virtual

¿Alternativa o complementariedad?

Escriben
Rubén D'Audia, Pablo Baumann, Horacio Vitale, Nicolás Arata, Fernanda Saforcada, Marcelo Casartelli y Luciana Aguilar

Editorial

Un simple ejercicio retrospectivo sería elocuente para reflejar la intensidad y la velocidad de las transformaciones tecnológicas acaecidas en nuestro país y a nivel mundial. Veinte años atrás, el celular era un bien selecto, el correo electrónico e internet emergían como universos desconocidos. Pasaron apenas dos décadas para que más de tres mil millones de personas se subieran a la autopista de la información y de la comunicación virtual. En el caso argentino, alrededor de treinta millones son usuarios de internet en la actualidad.

Era de esperar que semejante revolución tecnológica ocasionara impactos mayúsculos en diversos planos de la vida social: transformaciones culturales, en los hábitos cotidianos, en las formas de vincularnos socialmente y también en las modalidades de enseñanza y aprendizaje.

La virtualidad educativa parece haberse posicionado indefectiblemente en el campo formativo, generando nuevos desafíos a las instituciones educativas y propiciando innumerables reflexiones en torno al grado de complementariedad/competencia con los sistemas tradicionales. Generalmente, las innovaciones avanzan en una secuencia más acelerada que las dinámicas institucionales. Los procesos resultantes para amalgamar y articular formatos distintos no se corporizan sin atravesar tensiones y conflictos.

No obstante, el Estado, las universidades, los espacios sindicales y diversos sectores comprometidos con la educación, han transitado un camino virtuoso en la integración de la virtualidad como herramienta y como contexto para el proceso formativo.

Desde *Aulas y Andamios* nos proponemos en esta edición visibilizar disímiles experiencias de educación virtual, aunadas en el propósito de generar políticas de inclusión. En primer lugar, contamos con un artículo del Ministerio de Educación de la Nación, que impulsó hace 10 años el portal "Educ.ar", referente en la temática en el ámbito público.

La Universidad Nacional de Quilmes ha desarrollado un Nodo para la Producción Transmedia en Formación Técnica, Profesional y Laboral. Los coordinadores del Nodo reflexionan sobre el servicio, orientado a brindar asistencia a los Centros de Formación Profesional en los procesos de virtualización.

El Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) cuenta con una larga trayectoria formativa en educación superior a través de una plataforma virtual. Referentes de su red de posgrados destacan el impacto regional, habida cuenta de la conformación de una comunidad virtual de investigadores de América Latina y el Caribe.

Por último, aunque sin agotar los desarrollos en educación virtual, la Fundación UOCRA creó un Centro de Formación Virtual: sus responsables realzan la importancia de la formación integral en ese marco, abordada desde un prisma holístico y no circunscripta a la presencialidad.

STaff [aulas y andamios]
Febrero 2016 | Año 9 | Nº 23
República Argentina

Fundación UOCRA
para la Educación de los Trabajadores Constructores

Azopardo 954 [C1107ADP]
Ciudad Autónoma de Buenos Aires | Argentina
Teléfonos: [54-11] 4343-5629/6803 | informesfundacion@uocra.org
www.fundacion.uocra.org

Presidente
Gerardo Martínez

Director Ejecutivo
Gustavo Gándara

Subdirector Ejecutivo
Alejandro Waisglas

Editor Responsable
Arq. Gustavo Gándara

Director de Contenidos
Dr. Juan Cruz Esquivel

Equipo Editorial
Lic. Marcelo Casartelli
Lic. Hernán Ruggirello
Lic. Verónica Urbanitsch
Lic. Laura Montanaro
Prof. Teresita Orsenigo
Lic. Raquel Cosentino
Lic. Pedro Weinberg
Arq. Alejandro Tesoro
Lic. Vanesa Verchelli
Lic. Pablo Granovsky
Lisandro Bera

Diseño Gráfico
Julia Irulegui

Corrección de Estilo
Guillermo Palmisciano

Tirada:
1.500 ejemplares
Impresión:
Lama Gráfica

*Aulas y Andamios es una revista editada por la **Fundación UOCRA para la educación de los trabajadores constructores**. Las notas firmadas y los artículos individualizados no reflejan necesariamente la opinión de la editorial, siendo responsabilidad de los autores. Permitida la reproducción total o parcial del contenido e imágenes, previa autorización por escrito del editor.*

Hecho el depósito que marca la ley. ISSN 1852-2157.

Editorial
Tema de tapa

01

EDITORIAL

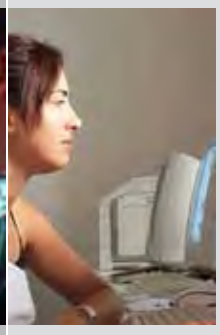
Nº 23
Febrero 2016

[aulas y andamios]

Recuento
Figuras contra fondo
Sindicalismo en perspectiva
Educación desde la historia
Salud, Seguridad y Ambiente
Por las Instituciones
En movimiento
De Obra en Obra
Voces: en primera persona
Plataforma de desarrollo de las Américas
Novedades

TEMA DE TAPA

Educación virtual: *¿Alternativa o complementariedad?*



04
Educ.ar: 10 años de formación virtual para la inclusión de TICs
por Rubén D'Audia

10
¿Virtualizar la Formación Técnica, Profesional y Sindical?
por Pablo Baumann y Horacio Vitale

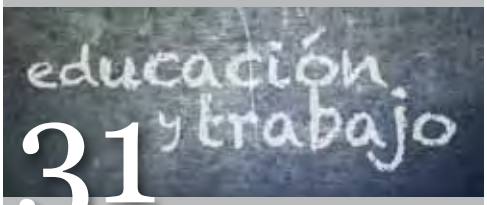
La red de posgrados de CLACSO: un espacio para la integración
por Nicolás Arata y Fernanda Saforcada
15

20
Centro de Formación Virtual: estrategias para su desarrollo
por Marcelo Casartelli y Luciana Aguilar

24
RECUENTO
Educación virtual
por Investigaciones Sociales de la Fundación UOCRA

FIGURAS CONTRA FONDO
Olga Cossettini 26

SINDICALISMO EN PERSPECTIVA 27
Sección a cargo de Arturo Fernández
El Foro Sindical y la defensa de la formación integral de los trabajadores y las trabajadoras de Argentina
por Raquel Cosentino y Pablo Granovsky



31
EDUCACIÓN DESDE LA HISTORIA
Saberes del oficio
por Nicolás Arata

SALUD, SEGURIDAD Y AMBIENTE
Gestión de la Salud y la Seguridad en establecimientos educativos

35

POR LAS INSTITUCIONES
Organización Internacional del Trabajo 40

EN MOVIMIENTO
Impulso Joven
42

45
DE OBRA EN OBRA
Sección a cargo de UOCRA Cultura
Festival de Teatro Sindical: sobre las tablas, trabajadores protagonistas

VOCES: EN PRIMERA PERSONA
Entrevista con Jesús Garcia, del Centro Internacional de Formación en Turín
47

50 PLATAFORMA DE DESARROLLO DE LAS AMÉRICAS - CSA
La Democracia Participativa en la Plataforma de Desarrollo de las Américas
por Rafael Freire Neto

NOVEDADES

Educ.ar: 10 años de formación virtual para la inclusión de TICs

Rubén D'Audia

El portal Educ.ar constituye un referente en educación virtual en el ámbito público, tanto por los proyectos de formación que ha llevado adelante desde hace 10 años como por los servicios prestados a distintos programas y áreas del Ministerio de Educación de la Nación y de otros organismos estatales. En este lapso, las acciones de formación virtual han alcanzado a alrededor de 500.000 docentes en todo el país.

Educ.ar tiene un lugar destacado en el escenario de profundas transformaciones impulsadas, desde 2003, por una política pública que se funda en el derecho universal a una educación inclusiva y de calidad. Su misión es acompañar a la comunidad educativa en el proceso de cambios culturales y pedagógicos planteadas por la presencia cada vez más extendida de las TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

En sus comienzos, con una internet que daba sus primeros pasos, sus objetivos centrales fueron ser un repositorio de contenidos educativos, acompañar las políticas de conectividad y contribuir a la formación de todos los estudiantes y docentes de la Argentina. Desde entonces, Educ.ar puso el acento en mejorar los modos de enseñar y de aprender a partir de la incorporación de las TIC, se mantuvo atento a los nuevos desarrollos de la tecnología para evaluar sus aplicaciones en el campo de la educación y acompañó la formación de docentes y alumnos ofreciendo recursos y servicios educativos digitales de calidad, siempre de manera libre y gratuita.

El objetivo de la propuesta de formación continua de Educ.ar ha sido siempre la de generar y potenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje a través del uso significativo de TIC, en especial de los recursos educativos digitales producidos por el portal. Esta iniciativa comenzó en noviembre del 2005 a partir de la implementación

* Gerente General de Educ.ar.

de cursos virtuales, gratuitos y universales para docentes de todo el país. Desde entonces, los cursos han tenido un crecimiento exponencial y cualitativo, implementando propuestas diversas a la oferta de formación virtual para docentes, como: los talleres disciplinares presenciales desarrollados durante 2012 y 2013, el lanzamiento de la especialización docente en Educación y TIC, la política de Fortalecimiento de la Enseñanza en la Educación secundaria, del Ministerio de Educación de la Nación, de la que Educ.ar formó parte, y, desde 2014, la propuesta integral Educ.ar en el aula, que integra el Plan Nacional de Formación Permanente "Nuestra escuela". Además, se propiciaron espacios de arte y tecnología orientados a jóvenes, de trabajo y capacitación de equipos técnicos a nivel federal y cursos y talleres destinados a las familias y a la comunidad en general.

Más allá de este gran proyecto de formación continua, el portal apunta, mediante su sección Noticias (su boletín semanal) y sus espacios en redes sociales, a generar, comunicar y compartir información relevante sobre tecnología, educación, innovación científica y cultura digital con el fin de acompañar desde una estrategia no formal la actualización de los integrantes de la comunidad educativa en su conjunto. ***Enred***, la red social educativa de Educ.ar, busca ser un espacio privilegiado para el acceso, el intercambio y la reflexión crítica acerca de las TIC y sus posibles usos en la enseñanza y el aprendizaje en contextos tanto formales como informales.

[›]

El objetivo de la propuesta de formación continua de Educ.ar ha sido siempre la de generar y potenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje a través del uso significativo de TICs.

En los años de gestión del ministro Alberto Sileoni, y siguiendo sus claros lineamientos en materia de política educativa de alcance federal, las distintas propuestas de formación de Educ.ar se reforzaron con un anclaje territorial. Así, se gestó el proyecto "Educ.ar en el aula", que integra lo presencial con lo virtual, y se celebraron acuerdos con provincias –el más completo con Tucumán.

Del e-learnig a las aulas aumentadas

Cuando nos referimos a educación virtual, rápidamente pensamos en un entorno en línea que reemplaza al espacio presencial convencional. El aula virtual en lugar del aula real, física. Las primeras experiencias de educación virtual se asocian con el e-learning (simplificación de *Electronic Learning* o aprendizaje electrónico), actividad orientada a la educación o la capacitación que se logra garantizando que los usuarios accedan a materiales formativos y se comuniquen por medio de herramientas

[·]

Las primeras experiencias de formación virtual de Educ.ar se desarrollaron de acuerdo con los principios y las características del e-learning.

informáticas de la web disponibles en "entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje" (EVEA).

Con o sin el acompañamiento de un tutor, según la modalidad del curso, los participantes acceden a materiales de estudio y lectura, a tutoriales y ejercicios y, en ocasiones, a espacios para comunicarse (como foros, correo interno, mensajería instantánea). Estas herramientas de comunicación se vuelven indispensables debido a que la inexistencia del espacio físico del aula "real" provoca necesariamente una modificación en los tiempos en los que los participantes se conectan e involucran en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En un aula virtual conviven lo sincrónico (una videoconferencia, una conversación por chat) con lo asincrónico (una discusión en un foro, el intercambio por correo electrónico). Estas variables deben ser tenidas en cuenta por el diseño instruccional aplicado a los cursos y materiales con el propósito de aprovechar las herramientas y las funcionalidades.

Esta batería de herramientas disponibles en Internet, y en especial en las plataformas educativas o campus, permitió superar algunos obstáculos para el acceso a la formación continua, como la distancia, los horarios rígidos y los distintos ritmos para el estudio y la realización de tareas. De esa manera, se facilitó la llegada de las políticas públicas de formación a más personas, independientemente del lugar donde vivían.

Las primeras experiencias de formación virtual de Educ.ar se desarrollaron de acuerdo con los principios y características del e-learning. En un contexto de acotada disponibilidad de computadoras y serias limitaciones a la conectividad, se sumaron a estas propuestas principalmente docentes innovadores, atraídos desde la primera hora por las tecnologías y su potencial para alentar cambios en la escuela. A estos docentes pioneros se sumaron otros, interesados en conocer los rudimentos de la informática y saber utilizar algunos programas instalados en sus computadoras. Así, los primeros cursos virtuales se centraron en la alfabetización digital básica, es decir, en el desarrollo de competencias instrumentales como el dominio de aplicaciones –de ofimática o unas pocas específicas de uso educativo. Más tarde, se avanzó hacia la formación en estrategias de enseñanza y en diversas temáticas de interés para el mundo escolar o tecnológico.

A la organización del campus siguió el desarrollo de un sistema propio para gestionar la formación virtual. Atendiendo a normas de seguridad informática y de protección de datos, se implementaron el registro de usuarios, la inscripción y la certificación de los cursos, el seguimiento del historial académico, entre otros avances. Estos servicios comenzaron a ser utilizados también por distintos programas y proyectos del Ministerio de Educación de la Nación y otros organismos públicos.

En un escenario dinámico, como el de la tecnología, el portal Educ.ar fue modificando sus pantallas, sus plataformas tecnológicas, sus propuestas y contenidos. La puesta en marcha del Programa Conectar Igualdad, en 2010, infundió un nuevo impulso al portal, constituyéndose desde el primer instante en un actor clave en la formación para la inclusión de TICs, con diferentes destinatarios de la comunidad educativa y con plataformas para que los docentes y los alumnos lo utilicen como un ambiente de trabajo y formación.

La llegada del Programa Conectar Igualdad trajo cambios sustanciales al escenario educativo. El llamado modelo 1 a 1 implicó mucho más que la disponibilidad de dispositivos informáticos (las netbooks): creció de manera extraordinaria la cantidad y la calidad de recursos educa-

tivos digitales (en su gran mayoría producidos por Educ. ar) y de software educativo disponible. La demanda de formación comenzó más bien a estar asociada a "cómo enseño con las netbooks" o "cómo uso tal o cuál recurso digital en mis clases de (historia, matemática, arte, etc.)". Para dar respuestas a estas necesidades, el portal abrió nuevas líneas de formación virtual para docentes. Surgió entonces una serie de cursos que promovía el diseño de clases y actividades con inclusión de TICs para la enseñanza de contenidos específicos de cada área disciplinar.

A partir de Conectar Igualdad, además, entendimos la necesidad de dirigirnos directamente a los jóvenes y estudiantes para generar espacios y oportunidades para el trabajo creativo y de construcción colaborativa. Así comenzamos, a principios de 2011, con los primeros talleres de arte, comunicación y tecnología, que buscaban un acercamiento a las computadoras de manera diferente, como herramientas para crear y expresarse, libre, creativa y críticamente. Estos talleres presenciales fueron el puntapié inicial de una línea de formación virtual para jóvenes, los talleres virtuales Conectados, que promueven el desarrollo de saberes y la producción colaborativa en temáticas vinculadas al arte y las TICs, los medios de comunicación y la programación.

Para esa misma época se masificaron otros elementos y fenómenos, como los dispositivos móviles, la conectividad, las redes sociales, las plataformas de publicación, el software libre, la enciclopedia colaborativa wikipedia y el motor de búsqueda con una potencia jamás imaginada (Google). La conjunción de estos factores trajo aparejado un cambio de paradigma, un profundo replanteo del modo y los espacios para enseñar y para aprender que se expresa en un nuevo concepto: el aula aumentada.

En tiempos de ubicuidad, de dispositivos móviles, de aprendizaje en red, el aula aumentada extiende los límites espaciales y temporales del aula real, la de la escuela. El aula presencial pasa a ser solo uno de los lugares donde se enseña y aprende, complementado por una multiplicidad de escenarios virtuales de construcción y circulación de conocimientos. El paradigma del aula aumentada también representa una modificación de la educación virtual, que se extiende más allá del aula virtual característica del e-learning. Una clase virtual no sucede solo dentro del aula en el campus, allí donde se encuentran alumnos y docente (sea de manera sincrónica o asincrónica), sino que hay posibilidades de intercambio permanente y en otros espacios. Además, el aula aumentada incrementa el tráfico y la producción de contenidos digitales: invita a intercambiarlos en gran escala, publicar, compartir. Asimismo, el aula ampliada inaugura un nuevo espacio comunicativo y de circulación de saberes, tiene que ver con las formas de consumo quizás más extendidas en la vida fuera de la escuela: descarga de archivos a demanda, lectura en pantalla, producción y consumo de multimedia, colaboración, redes. Para el enfoque del aula ampliada, la comunicación es multidimensional, el que enseña más que transmitir, crea condiciones de posibilidad de circulación de saberes. En el mismo sentido, el aula aumentada genera también un espacio público en las aulas —rompe el circuito más individual docente-alumno-docente—, todos ven a todos, convierte al aula en una red donde, incluso, se abre la posibilidad de producir colaborativamente materiales para compartir en otras redes.

Por otro lado, sabemos que el propio ambiente digital y la manera en que las personas se relacionan en él promueven y al mismo tiempo demandan nuevos saberes,

tan importantes como el contenido específico del curso. En ese mismo sentido, se considera que la participación de un docente en un curso virtual de estas características representa una "experiencia modélica" (en palabras de Inés Dussel) que podría reproducir en sus prácticas de enseñanza.

En este nuevo contexto, la planificación de un curso, la producción de materiales didácticos y consignas de trabajo, la configuración del ambiente de aprendizaje, la comunicación y la evaluación de los aprendizajes se vuelven más complejos y requieren conocimientos especiales por parte de contenidistas y tutores, a lo que se agrega una disposición para intervenir en diversos espacios y poner en juego un repertorio más amplio de estrategias y recursos. Ahora, la formación que se ofrece desde un aula virtual se complementa con objetos de aprendizaje y recursos didácticos específicos (videotutoriales, cursos autoasistidos, secuencias didácticas, recursos audiovisuales), con la interacción en redes sociales y el uso de un abanico de herramientas de colaboración en línea para producir y publicar en distintas plataformas.

"Educ.ar en el aula" es la propuesta integral de formación docente que el portal lleva adelante desde 2014. El eje vertebral de la propuesta es llegar a las aulas, a cada rincón del país, de la mano de los docenes que se forman con Educ.ar. Se realizan jornadas presenciales y se ofrecen talleres virtuales, disciplinares e interdisciplinares, de cinco semanas de duración para docentes en ejercicio y en formación de todos los niveles educativos. Apoyándose en pilares como el aprender haciendo, la reflexión didáctica, la producción y el aprendizaje colaborativos y la evaluación formativa, buscan promover estrategias para la inclusión de los recursos educativos abiertos producidos por el portal Educ.ar y los canales Encuentro y Pakapaka. Se abren 6 inscripciones en el año, de participación libre y gratuita. Los talleres virtuales tienen su versión presencial que, en ocasiones, se articulan en forma de trayecto. Estas propuestas de formación se complementan con materiales e información publicados en la sección Docentes/ Formación del portal (www.educ.ar/enelaula), como las colecciones de recursos organizados por nivel y disciplina.

El acuerdo celebrado con la provincia de Tucumán permitió llegar con Educ.ar en el aula a casi 2000 docentes de nivel primario, a través de estrategias territoriales, complementadas con talleres virtuales y acompañamiento en la implementación. En el mismo sentido, se realizaron trayectos semipresenciales para algunas provincias en el marco de Nuestra Escuela.

Como parte del proyecto 2015, Educ.ar está a punto de lanzar el primer curso en línea, masivo y abierto (MOOC, sigla de la expresión en inglés Massive Open Online Course): "Educ.ar en la escuela: debates para repensar la enseñanza en la escuela de hoy". Fue elaborado con el aporte de destacados especialistas en educación y en tecnología educativa. De acuerdo con los principios de esta modalidad, el contenido de un MOOC no está cerrado, el conocimiento se construye a partir de la interacción y la colaboración entre los participantes. Se presentarán cuatro módulos semanales con material predominantemente audiovisual y se plantearán interrogantes para abrir el debate y el intercambio de ideas.

Más desafíos

Mirando en perspectiva, podemos ver que ya hay un camino recorrido, que estamos en una segunda etapa de la inclusión de las TICs en la educación. Inclusive quienes recién acceden a dispositivos tecnológicos o tienen sus primeras experiencias de uso ingresan en esta segunda instancia del recorrido. Hoy casi nadie se pregunta por la utilidad de un teléfono celular o de una computadora, ni si es mejor buscar información en libros o en internet, por mencionar dos ejemplos. Son artefactos y prácticas instaladas y aceptadas, al menos en la vida extra-escolar. Hoy preocupan otras cosas: cómo se enseña, cómo se aprende, qué se aprende, qué se debería aprender, con qué criterios busco en internet y cómo proceso la información, cómo podemos relacionarnos de manera positiva y segura a través de las redes sociales. Cómo podemos incorporar la cultura digital e incorporarnos a ella de manera crítica, con sentido.

Concebimos la formación virtual como una experiencia compleja, integral, basada en la participación y la conversación entre pares, que facilite la producción colaborativa

[›]

La puesta en marcha del Programa Conectar Igualdad, en 2010, infundió un nuevo impulso al portal.

de conocimientos, la creatividad y el sentido crítico, todas competencias necesarias para la ciudadanía hoy.

El horizonte hacia el que mira Educ.ar, el gran desafío que tiene por delante, es el de aprovechar de manera estratégica las distintas herramientas y espacios del portal para generar una plataforma de aprendizaje continuo, dinámico, flexible, colaborativo. Pensamos en un ambiente construido de manera colectiva a través de la apropiación de los recursos y el aporte de experiencias de los usuarios, del diálogo, de la participación. Contamos con una amplia oferta de cursos que esperamos diversificar más durante los próximos años, incorporando nuevas modalidades y temáticas para dar respuestas diferenciadas a las necesidades de un público heterogéneo por su rol en el sistema educativo, sus intereses y los grados de integración de las TICs a sus prácticas educativas. Pensamos que hay que complementar la formación virtual sistemática (es decir, la que se ofrece por medio de cursos y eventos programados) con acciones presenciales y con la circulación de información y recursos a través de distintos canales de comunicación con los usuarios. Y, fundamentalmente, apostamos a la articulación con Enred para promover la conformación de comunidades de prácticas que garanticen el aprendizaje permanente y significativo. Además de un espacio de diálogo, la red social del portal puede convertirse en el germen de una plataforma donde los docentes alojen aulas o espacios de trabajo con sus alumnos, ampliando así sus aulas reales y extendiendo los límites del conocimiento. Estas estrategias, estamos convencidos, contribuirán a la inclusión, a una educación de calidad para todos y todas.■

¿Virtualizar la Formación Técnica, Profesional y Sindical?

Una aproximación desde el Nodo de Producción Transmedia de la Universidad de Quilmes

*Pablo Baumann y Horacio Vitale**

1. Un mundo de pantallas y de redes

Los invitamos a hacer un ejercicio mental rápido. Piensen o imaginen en las ideas de "aula", "taller", "fábrica" y "oficina"; no de tal o cual aula, taller o fábrica, sino una idea genérica, abstracta, de las mismas. En las primeras podemos identificar pupitres, pizarrones, cuadernos, libros, lápices; en los segundos, un espacio poblado con bancos de trabajo, herramientas; en la tercera, un amplio galpón con máquinas, líneas de montaje, etc. En las cuartas, un espacio poblado de escritorios, biblioratos, teléfonos. Tal vez, si nos esforzamos en la imaginación, empiezan a aparecer los maestros y los alumnos, los obreros y trabajadores y los jefes y los oficinistas, según corresponda. Y si agudizamos un poco más, empieza a aparecer alguna pantalla, pero siempre confinada: al gabinete de informática en las escuelas, a alguna nueva maquinaria o herramienta en el taller o la fábrica, o a alguna función específica en la oficina (procesador de textos, planilla de cálculos, correo electrónico).

Les proponemos ahora comparar cuántas pantallas y cuántas personas hay en sus hogares: TV, smartphones, tabletas, notebooks, PC, consolas de videojuegos, valen para las primeras; cónyuges, hijos, abuelos y tíos, valen para las segundas. Ahora intenten contabilizar cuántas pantallas atravie-

Las redes y las pantallas, cada vez más omnipresentes en nuestras vidas, son el punto de partida de los autores para analizar los alcances de su inserción, no sin tensiones, en los procesos formativos; y sus implicancias en la integración de los binomios estudio-trabajo y teoría-práctica. La iniciativa del Nodo para la Producción Transmedia en Formación Técnica, Profesional y Laboral, desarrollada en la Universidad Nacional de Quilmes, es destacada por su propuesta de brindar asistencia a los Centros de Formación Profesional en los procesos de virtualización de sus modalidades de enseñanza-aprendizaje.

* Coordinadores del Nodo de Producción Transmedia para la Formación Técnica, Profesional y Laboral. Subsecretaría de Educación, Inclusión y Territorio, Secretaría de Extensión, Universidad Nacional de Quilmes.

san por vuestras miradas y vuestros dedos a lo largo de un día: en la estación de trenes, en la vía pública, en la oficina, el taller, la fábrica... No hace falta especular sobre los resultados para darnos cuenta de que es un hecho que en buena parte del mundo de hoy existen más pantallas que personas. Gran parte de nuestras vidas transcurre a través de las pantallas y de las redes que las conectan. Cada vez más, vivimos, nos comunicamos, aprendemos, nos informamos, nos entretenemos, amamos y odiamos, nos relacionamos con otros, a través de múltiples pantallas. Internet, como propone Manuel Castells[1], *es* la sociedad, nuestra sociedad, la sociedad red: "constituye su base material y tecnológica, es la infraestructura y el medio organizativo que permite el desarrollo de una serie de nuevas formas de relación social que no tienen su origen en Internet, que son fruto de una serie de cambios históricos, pero que no pueden desarrollarse sin Internet".

Y aunque las pantallas y las redes no están aún demasiado asociadas aún en nuestros imaginarios a los lugares en los cuales aprendemos y trabajamos, sabemos que cada vez más en las fábricas, en los talleres y en las oficinas, las tecnologías están cada vez más presentes. Que los oficios –incluso los más genéricos– requieren de cada vez más especialización y adaptabilidad, del desarrollo de nuevas competencias y habilidades con las redes y las pantallas. El componente creativo y de conocimiento, orientado a la resolución de problemas, es cada vez más importante en los puestos de trabajo y, cada vez más, la información, el conocimiento y la creatividad, los insumos básicos para resolver problemas, se encuentran distribuidos en las redes. Pero lo que nos interesa destacar aquí es el contraste que aún hoy persiste respecto de las Tecnologías de Internet, en tanto el uso que hacemos de ellas en nuestra vida cotidiana, y el uso que hacemos de ellas en nuestra vida laboral, profesional y, sobre todo, la educativa. En nuestros centros de formación, por lo general, seguimos visualizando a los oficios y a la formación laboral bajo viejos paradigmas, conscientes y angustiados muchas veces por no poder adaptarnos y dar respuestas a las nuevas exigencias de la Sociedad Red, por sentir que las nuevas tecnologías viajan a la velocidad de las redes y nosotros, todavía, a la de las carretas.

2. ¿Para qué virtualizar?

Un malentendido todavía frecuente consiste en confundir educación a distancia con educación virtual. Para ser claros: hoy por hoy, la educación a distancia es educación virtual, pero no toda la educación virtual se puede reducir y/o asimilar a la educación a distancia. Y, aún peor, existen todavía quienes suponen que la virtualidad es una modalidad "de segunda oportunidad" para aquellos que no pueden acceder a una modalidad "presencial" clásica, que sería la que verdaderamente vale. Otro equívoco suele ser el de reducir a las tecnologías de Internet a un mero carácter instrumental: "son herramientas que sirven para

[›]

Es un hecho que en buena parte del mundo de hoy existen más pantallas que personas.

1 Castells, Manuel (2000), *Internet y la Sociedad Red. Lección inaugural del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento.* Barcelona, UOC. Retrieved December 14, 2000, from http://www.uoc.es/web/cat/articles/castells/menu.html. Manuel Castells, sociólogo catalán, es uno de los más grandes investigadores y pensadores acerca de nuestra "Sociedad de la Información y el Conocimiento". Su monumental obra en tres tomos, "La Era de la Información", analiza profundamente las causas y las consecuencias de los procesos relativos a la Revolución de las Tecnologías de la Información.

aprender" y, de este modo, las asocia a otros instrumentos más o menos sofisticados: el pizarrón, el cuaderno, el lápiz, los manuales, la videocasetera, etc. De este modo, de entre un menú de opciones, el docente podría elegir el que mejor se adapta a sus fines y posibilidades.

La virtualización no reemplaza a otras modalidades de enseñanza, sino que permite ampliar, extender y complementar la experiencia en las aulas y los talleres, más allá de las limitaciones del espacio y del tiempo. En efecto: en general el sistema de Formación Técnica y Profesional está territorialmente distribuido, y geográficamente disperso, mientras que el conocimiento científico y tecnológico suele encontrarse concentrado en los grandes centros urbanos. Virtualizar, entonces, nos permite dar encarnadura a aquello que decía Paulo Freire[2]: "En cierto momento, ya no se estudia para trabajar, ni se trabaja para estudiar: se estudia al trabajar. Se instala ahí, verdaderamente, la unidad entre práctica y teoría. Pero –hay que insistir– lo que la unidad entre práctica y teoría va a eliminar no es el estudio en cuanto a reflexión crítica (teórica) sobre la práctica realizada o en curso de realización, sino la separación entre una y otra. La unidad de la práctica y la teoría plantea, de esta manera, la unidad de la escuela (de cualquier nivel que sea), en cuanto contexto teórico, y la actividad productiva, en cuanto dimensión del contexto concreto".

3. ¡Sin embargo, se mueve!

No obstante, es muy común aún escuchar en nuestras instituciones y centros que no es posible virtualizar la FTP: "no se puede formar un tornero virtualmente", "no se aprende a soldar por Internet", "la fábrica y el taller son las mejores escuelas".

Eppur se muove ("y, sin embargo, se mueve"), dijo por lo bajo Galileo cuando los inquisidores lo obligaron a retractarse de su afirmación –fundada en la observación científica– de que era la Tierra la que se movía en torno al Sol. Y, sin embargo, de hecho, podemos afirmar, muchos de nosotros, aprendemos en internet, con las pantallas, con las nuevas tecnologías. Aprendemos todos los días, nos entrenamos –sin saberlo del todo– en el uso de las pantallas, aprendemos a interpretar íconos, adivinar funciones, anticiparnos a los menús de opciones, bajamos apps en nuestros celulares, a veces solos o con la ayuda de nuestros compañeros de trabajo que "descubrieron" algo antes que nosotros y nos muestran "cómo se hace". Nos sorprendemos a veces de que podemos manejar la pantalla de un *smartphone* casi a la misma velocidad con la que lo hacen nuestros hijos. Y no sólo aprendemos, sino que también empleamos las nuevas pantallas para resolver problemas: usamos el GPS para determinar la mejor ruta hacia un destino, consultamos la Wikipedia cuando nos encontramos con algo que desconocemos, googleamos alguna noticia o personaje que nos interesa, buscamos recetas de cocina, pagamos un impuesto, obtenemos el boleto del tren, o consultamos en foros de expertos sobre cómo configurar el "maldito" control remoto del nuevo Smart TV.

Eppur se muove. Y si, sin embargo, se mueve, si de hecho empleamos (no sin dificultades, a veces) internet para aprender y para resolver problemas en nuestras vidas cotidianas, ¿por qué entonces nos cuesta tanto introducir, emplear, usar y compartir conocimientos con Internet en las escuelas, en los centros de formación y hasta en las universidades? ¿Por qué nos cuesta tanto, con frecuencia, enseñar y aprender en las aulas y los talleres a través de las nuevas tecnologías?

4. ¿Y, entonces, cómo hacemos?

Estas preguntas son preguntas centrales hoy para los pedagogos, los maestros, los directivos y los gestores de políticas educativas. No podemos ser exhaustivos en este modesto

2 Freire, P (2000), Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso. México, Siglo XXI, p. 32.

[›]

Cada vez más, la información, el conocimiento y la creatividad, los insumos básicos para resolver problemas, se encuentran distribuidos en las redes.

artículo, pero se trate del corolario de investigaciones o de simples hipótesis pendientes de demostración, podemos aventurar, agrupándolas, algunas respuestas.

Las institucionales: las escuelas, los centros de formación y hasta las universidades responden a lógicas institucionales rígidas, centralizadas, en las cuales el conocimiento está más o menos compartimentado y organizado jerárquica y secuenciadamente, en currículas específicas, sujetas a estructuras de autoridad piramidales, en cuya cúspide se encuentra el docente titular y en cuya base, los alumnos o aprendices. La enseñanza y aprendizaje en las redes responde a una lógica más horizontal, distribuida, descentralizada, flexible y con mayor autonomía por parte de los sujetos que se imbrincan en recorridos de información y conocimientos diversos, ramificados, no secuenciados. Por otro lado, es preciso dejar de concebir a los centros como unidades e instituciones educativas aisladas, para concebirlas como nodos insertos en una red de cooperativa para la gestión del conocimiento, junto con otros centros, con sindicatos, empresas y universidades.

Las pedagógicas: los docentes, con frecuencia, suelen emplear las nuevas tecnologías para reproducir viejos vicios o prácticas anacrónicas, con lo cual terminan potenciando mediante su uso, los efectos perniciosos de prácticas conductistas, métodos enciclopedistas, memorísticos e individualistas. Por el contario, el aprendizaje en red, potenciado por el uso de las nuevas tecnologías, puede fomentar un aprendizaje más abierto, innovador, mediante el empleo de estrategias basadas en el constructivismo, en el trabajo en equipo, colaborativo, produciendo aprendizajes significativos, desarrollando capacidades autónomas en los sujetos del aprendizaje, que deberán ser capaces de enfrentarse con situaciones novedosas y resolver problemas de manera creativa, crítica y eficaz.

Las generacionales. Están relacionadas con las cognitivas. Estas respuestas suelen ser un tanto simplistas, reduccionistas y suponen que por una cuestión etaria, las generaciones más nuevas, los "nativos", internalizan competencias y destrezas cognitivas, sensoriales y motoras, de manera muy temprana, por exposición a los estímulos y a la interacción con las pantallas, sobre todo mediante el uso de videojuegos. Los veteranos, que nacimos en otro paradigma sociotécnico –el de la radio y la TV y el de la imprenta– somos "inmigrantes", de modo tal que sólo podemos adaptarnos, con un gran esfuerzo mental y cognitivo, a los nuevos entornos. Por supuesto que, en este esquema, los alumnos quedan en el primer grupo y los docentes, casi impotentes, en el segundo, incapaces de formular estrategias novedosas a jóvenes que nos superan en el empleo de las nuevas tecnologías.

Las cognitivas, un poco menos maniqueas que las generacionales, apuntan no obstante a un diagnóstico similar al de las generacionales, pero buscando un efecto diferente: el docente que no ha desarrollado las destrezas psicomotrices y cognitivas que traen sus alumnos, no obstante, puede (y debe) emplear su experiencia y conocimientos, no para reforzar el sentimiento de que no puede competir con sus estudiantes, sino para complementar y reforzar esas destrezas, direccionándolas en un sentido crítico, más profundo y menos superficial que el que suelen otorgarles los estudiantes; puede buscar adaptarse a los requerimientos de un diálogo didáctico mediado por las tecnologías, no desde el lugar de "no saber" o "no poder", sino desde el lugar del guía, del facilitador, el promotor y el animador en los procesos de construcción de los aprendizajes.

[›]

¿Por qué nos cuesta tanto introducir, emplear, usar y compartir conocimientos con Internet en las escuelas, en los centros de formación y hasta en las universidades?

Las organizacionales. Frecuentemente, pensar en virtualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje conlleva desafíos a los modos en los que se organizan tradicionalmente las instituciones de formación. Pasar del "gabinete de informática" a la presencia de las TICs en las aulas y talleres implica aceptar que las tecnologías atraviesan transversalmente todas las disciplinas y todas las currículas. Supone incorporar actores y funciones que antes no estaban previstas: docentes, tutores, diseñadores, procesadores didácticos, correctores, informáticos, partícipes de un *saber hacer / saber enseñar* que está distribuido en aulas, bibliotecas, talleres, en las universidades, en los centros de formación y en las fábricas, y que cada vez más se encuentra disponible en esa gran biblioteca virtual que es Internet.

Las tecnológicas. Frecuentemente, se piensa que virtualizar la educación, ya sea a distancia, ya sea presencial, se resuelve incorporando una plataforma de LMS (Sistema de Gestión de Aprendizajes) y volcando allí contenidos y actividades que ya se realizan en una modalidad no virtual. Los LMS, y los hay muchos y muy buenos, privativos o abiertos, no dejan de ser por lo general sistemas para la gestión de cursos virtuales que contienen recursos (bibliotecas, páginas web, videos, presentaciones, materiales multimedia) y soporte para actividades individuales (cuestionarios en línea, envío de archivos, etc.) o colaborativas (foros, wikis, glosarios, conexión con redes sociales, etc.), que cumplen sus cometidos. Pero el desafío que se le presenta al sistema de FTP no es tan sólo el de virtualizar aulas, cursos y talleres, sino también el de ir más allá, generando verdaderas plataformas para la gestión de la información y el conocimiento técnico, tecnológico y profesional, consolidando redes en el territorio, pero potenciando estas redes en la nube, compartiendo recursos técnicos y tecnológicos, que permitan articular, vincular y fortalecer a una pluralidad de actores del sistema: trabajadores, los técnicos, los científicos, los sindicatos, las PyMES, el sector público.

[›]

Desde la Universidad Nacional de Quilmes hemos implementado un Nodo para la Producción Transmedia en Formación Técnica, Profesional y Laboral.

5. Una respuesta: Construir y desarrollar plataformas y redes para la gestión del conocimiento técnico, tecnológico y profesional

Pero, más allá de estas dimensiones, virtualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje nos cuesta por un doble motivo: porque a menudo pensamos la formación separando la técnica de los procesos, asimilando la enseñanza al aprendizaje y porque a menudo no enlazamos la teoría con la práxis, perdiendo el horizonte liberador de la educación para el ser humano.

Desde la Universidad Nacional de Quilmes hemos implementado un Nodo para la Producción Transmedia en Formación Técnica, Profesional y Laboral, con la intención de establecer vínculos con los Centros de Formación Técnica y Profesional y de poder brindarles asistencia en los procesos de virtualización de sus propuestas de formación, poniendo a disposición nuestra experiencia de más de 17 años en propuestas de enseñanza en entornos virtuales. Nuestras capacidades nos permiten hoy día brindar asesoramiento integral en cuanto al modelo pedagógico, la gestión académica y administrativa de la modalidad, realizar transferencia de tecnología hard y soft. Pero, sobre todo, nos permiten concebir los procesos de formación de una manera liberadora, integrando las distintas modalidades y los distintos modos de comunicación en propuestas didácticas verdaderamente transmedias, aportando desde el diseño formativo, los soportes y los formatos más adecuados y efectivos para cada demanda: materiales impresos, texto en línea, audio y video, animación 3D, videojuegos, simulaciones, etc. Proponiendo actividades diseñadas específicamente para cada caso, puestas en el contexto de las prácticas y las experiencias reales de los participantes. Estos son algunos de los modos en que la virtualidad puede fortalecer y potenciar a la FTP, aumentando la experiencia, poniendo a disposición un acervo de recursos idóneos y efectivos, articulando propuestas que formen trabajadores cada vez más y mejor capacitados, capaces no de repetir técnicamente prácticas utilitarias, sino de intervenir como sujetos inteligentes y creativos en los procesos de producción.■

La red de posgrados de CLACSO: un espacio para la integración

*Nicolás Arata y Fernanda Saforcada**

Los autores parten de la caracterización de la experiencia formativa virtual de la institución para reflexionar acerca de la agenda de discusión temática latinoamericana promovida a partir de la oferta de formación en red y describir las potencialidades de la interacción entre sus participantes a través de la plataforma virtual.

Las cátedras de formación a distancia de la red de posgrados del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) ofrecen una propuesta académica de posgrado en diversos campos de las ciencias sociales desde una perspectiva latinoamericana y caribeña, esto es: una convergencia de miradas donde se recuperan y actualizan tradiciones del pensamiento regional, se promueve la reflexión crítica y creativa, y se estimula el desarrollo de nuevos enfoques teóricos y metodológicos para el estudio de las experiencias locales, nacionales y regionales, desde una visión comparada.

Creado en 1999, el espacio de formación virtual de posgrado de CLACSO creció de forma acelerada, pasando de ofrecer 2 cursos en el año 2000 a las 26 cátedras que se dictan en la actualidad, superando los 1000 estudiantes que cursan en ellas. Se trata de una red abierta –pues quien lo desee puede acceder a su oferta académica– que se nutre de las propuestas y que procura enriquecer la oferta académica de los más de 680 programas de maestría y doctorado, con sede en instituciones latinoamericanas y caribeñas, que conforman la red.

* Nicolás Arata es Doctor en Educación (UBA) y Coordinador de la Red de Posgrados en Ciencias Sociales de CLACSO. Fernanda Saforcada es Doctora en Educación (UBA) y Directora Académica de CLACSO. Este artículo fue posible gracias a la inestimable colaboración del Licenciado Alejandro Gambina (UBA), quien integra el equipo de la Red de Posgrados de CLACSO.

En los siguientes apartados queremos caracterizar la red de posgrados de CLACSO, poniendo de relieve tres aspectos: los principios que orientan el trabajo político y académico del espacio, la agenda temática que abarca y los espacios de colaboración académica que estamos desarrollando.

Los principios

El espacio de formación virtual reúne una serie de características que podrían resumirse del siguiente modo:

- Los seminarios privilegian enfoques comparados y transnacionales, especialmente aquellos que desarrollan una perspectiva sur-sur o que contrastan experiencias de países latinoamericanos y caribeños.
- Las convocatorias promueven de un modo especial propuestas que desarrollen orientaciones para la integración de la agenda académica con la agenda política y social de los países latinoamericanos y caribeños.
- Se accede a su dictado a través de concursos públicos para garantizar que todos los equipos docentes que deseen presentar una propuesta puedan hacerlo. La evaluación de las postulaciones está a cargo de un jurado conformado por los miembros del Consejo Directivo de CLACSO. De este modo, y de manera complementaria, CLACSO aspira a difundir el trabajo de aquellos/as docentes e investigadores que desarrollan tareas de formación e investigación de excelencia sobre temáticas relevantes para el análisis social del continente.
- Se garantiza el acceso completamente gratuito a estudiantes de regiones y países prioritarios (Caribe, Centroamérica, Bolivia, Ecuador y Paraguay), de modo tal de contribuir a la democratización del conocimiento, combinado con una propuesta de formación crítica y de excelencia.
- Se articulan y complementan los programas de las 7 redes temáticas (espacios horizontales de trabajo colaborativo entre instituciones de posgrados conformados por universidades de la región): la red de Estudios Culturales, la red de Sociedad y Medio Ambiente, la red de posgrados y núcleos de Estudio en Migraciones, la red de posgrados Mesoamericanos, la red de Infancias y Juventudes, la red de posgrados en Educación, y la red de Desarrollo Crítico Rural.

[›]

Creado en 1999, el espacio de formación virtual de posgrado de CLACSO creció de forma acelerada, pasando de ofrecer 2 cursos en el año 2000 a las 26 cátedras que se dictan en la actualidad.

Asimismo, las cátedras se organizan en torno de 5 grandes líneas de trabajo:

1. La cátedra de Pensamiento Social Florestán Fernandes: creada en honor al político e intelectual brasileño, quien le dio un lugar destacado al estudio de los problemas y desafíos de la democracia y de las transformaciones en las sociedades latinoamericanas, está destinada al desarrollo de seminarios de formación en campos temáticos centrales para la divulgación y la consolidación del pensamiento crítico latinoamericano y caribeño.

2. La cátedra de Metodología de la Investigación Social Orlando Fals Borda: creada en honor al destacado sociólogo colombiano –un referente indiscutido de los estudios históricos sobre la cuestión agraria en América Latina–, está orientada al desarrollo de seminarios en investigación social orientados a la promoción y la difusión de perspectivas epistemológicas y metodológicas sensibles a las problemáticas latinoamericanas.

3. La cátedra Sur-Sur: impulsada con el objetivo de promover la formación y el análisis de las problemáticas sociales contemporáneas, así como el desarrollo de perspectivas críticas sobre los nuevos centros y periferias globales. Este espacio busca consolidar una agenda común de temas sobre África, América Latina y Asia, y apuntalar un espacio de cooperación académica entre estudiantes e investigadores del Sur Global.

4. La cátedra de Estudios sobre la Pobreza: impulsada con el objetivo de promover la formación y el análisis de los procesos de producción y reproducción de la pobreza en América Latina y el Caribe, esta cátedra apuesta a renovar los conocimientos en el campo de los estudios sobre la pobreza y las desigualdades, así como a construir vínculos más perdurables y dinámicos entre ciencias sociales, políticas públicas y el trabajo de las organizaciones sociales que luchan para erradicarlas.

5. La cátedra CLACSO: donde se acogen temáticas diversas en torno a asuntos de interés para las Ciencias Sociales.

La combinación de estos principios y ejes temáticos configuran un programa de enseñanza del que han participado numerosos intelectuales y profesores de Latinoamérica y del Caribe. En el siguiente punto, destacamos los campos en torno a los cuales gravitaron autores, temas e intereses durante los últimos 15 años.

Temas de la agenda de las ciencias sociales latinoamericana y caribeña

Un análisis de la propuesta de formación a distancia de la plataforma virtual de CLACSO, analizada retrospectivamente, permite identificar las siguientes áreas de interés:

- Grandes asuntos y tradiciones del pensamiento social latinoamericano y caribeño: compuesta por una serie de seminarios donde se abordó una larga lista de intelectuales, entre los que se trabajaron de manera singular Paulo Freire, Ignacio Ellacuría, Stuart Hall, así como grandes conglomerados de autores de las izquierdas latinoamericanas, de Centroamérica y del caribe anglófono y francófono. La tradición ensayística latinoamericana y caribeña así como la historia conceptual de las ideas también han tenido recientemente una presencia dentro de nuestra agenda.
- Desafíos para la integración regional y la cooperación Sur-Sur: entre los temas que abordaron estos seminarios se cuentan el papel de China en América Latina; las relaciones entre Asia, el Pacífico y los países latinoamericanos; las controversias en torno al Área de Libre Comercio de las Américas (ALCA); y las relaciones interamericanas. Asimismo, se trabajaron los dilemas de la integración económica desde una perspectiva estratégica.

[›]

Un concepto clave de la plataforma virtual: fomentar la cooperación académica entre investigadores, estudiantes e instituciones.

- Debates en torno a la ecología política y las relaciones entre sociedad y medio ambiente: no cabe ninguna duda sobre la relevancia de los temas ambientales en la agenda de las ciencias sociales. Entre los temas que trataron estos seminarios se cuentan los conflictos ambientales y el extractivismo; las dinámicas socio-ambientales y los conflictos ambientales distributivos, y la gobernanza ambiental y el desarrollo sustentable.
- La investigación social desde una perspectiva latinoamericana: es uno de los temas que suelen tener amplia repercusión entre la comunidad de estudiantes, ya que muchos de ellos se enfrentan a las dificultades propias de la construcción del problema de investigación. Este espacio ofreció una propuesta vinculada al desarrollo de epistemologías críticas y metodología de investigación, la presentación de tópicos teóricos y prácticos, diseños de investigación para el análisis de actores, estructuras y procesos políticos. Este año, hemos dado inicio a un nuevo formato de trabajo –los talleres de tesis– donde se privilegia el intercambio entre estudiantes y profesores en torno de los proyectos de investigación específicos de cada estudiante.
- Estudios sobre el mundo rural y los campos latinoamericanos: se trata de un tema que se inscribe en una larga tradición de luchas y de producciones intelectuales en América Latina. Entre otros temas, se han abordado el rol de campesinos en América Latina desde una lectura histórico-política; un enfoque de derechos y políticas públicas Indígenas; los alcances y limitaciones de la impartición de justicia étnica en América Latina, y las relaciones entre pueblos indígenas, globalización y Estado plurinacional, clases sociales y etnicidad.
- Perspectivas feministas y estudios de género: se trata de uno de los enfoques más relevantes de las ciencias sociales, que han tenido una presencia permanente en la oferta académica de CLACSO. Se han abordado las luchas por el reconocimiento social de las mujeres, la especificidad de los feminismos latinoamericanos y sus debates contemporáneos, y las relaciones entre género y política, entre muchos otros asuntos.
- Desarrollo, pobreza y derechos sociales: conforman una amplia agenda temática dentro de la cual se han abordado los cambios políticos y los procesos contrahegemónicos, la calidad de las democracias, las relaciones entre espacio público, ciudadanía y desigualdades; los aportes de los movimientos sociales en la construcción de paradigmas alternativos. Desde un plano que resaltó el rol del mundo del trabajo, se impartieron estudios sobre economía laboral y relaciones entre desarrollo y justicia social, teorías sobre la producción de la pobreza en América Latina, y herramientas para la medición de la desigualdad.
- Estudios y Políticas en Infancia y Juventud: el protagonismo juvenil y el lugar de las infancias han sido un campo problemático en el que han convergido diferentes disciplinas. Las cátedras virtuales se han nutrido de los aportes de un conjunto de especialistas que han abordado, entre muchos otros temas, las políticas y movimientos juveniles, los lugares y las interrelaciones que se han configurado en torno a las infancias y juventudes de América Latina y el Caribe respecto a su papel como agentes de derechos y en términos de las disputas por lo público. Asimismo, se han ofrecido seminarios dedicados a desarrollar perspectivas epistemológicas y metodológicas para la investigación en infancias y juventudes en América Latina.
- Problemas y desafíos de la educación: los seminarios pusieron de relieve algunas de las problemáticas y desafíos que marcaron la agenda educativa contemporánea en nuestra región: las relaciones de género en la escuela y las políticas para una educación sexuada; las luchas por el derecho a la educación; las trasformaciones del espacio universitario así como las prácticas intelectuales en las tradiciones de pensamiento del reformismo universitario; los movimientos sociales y su relación con el conflicto docente y las políticas educativas, entre otros asuntos. Asimismo, se ha indagado en otros asuntos vitales para la conformación de una agenda pedagógica regional: la historia de las ideas educativas latinoamericanas, las alternativas pedagógicas forjadas en el continente, los aportes que se desprenden de las pedagogías decoloniales y de las estrategias de documentación de las experiencias docentes.
- Estudios Culturales y perspectivas decoloniales: esta línea ha desarrollado algunos de los enfoques más originales de la región. Quienes pasaron por sus aulas to-

[›]

La plataforma virtual de CLACSO constituye una fuerte apuesta por la integración del conocimiento.

maron contacto con las metodologías des-coloniales, los estudios poscoloniales, las epistemologías del sur, y las estrategias de co-labor desde el pensamiento crítico latinoamericano; las relaciones entre alteridades, configuraciones culturales y política; entre diversidad social, mestizaje e interculturalidad; entre música, cultura y poder; entre culturas populares, ciudadanía y fronteras, y entre memoria, cultura y violencia política.

- Migración: asunto urgente de las agendas políti nivel global, los seminarios virtuales de CLACSO le otorgado un rol preponderante dentro de su ofe los temas vinculados con la globalización, la migra internacional y el desarrollo; las perspectivas de g ro y los discursos que construyen al sujeto migrant América Latina, los enfoques relevantes como los subtiende las cadenas transnacionales de cuidado tre muchos otros.

Más allá de la formación: un espacio de intercambio e integración

Para comenzar a redondear esta presentación, dest mos que en los últimos años hemos decidido amplia propuestas de formación a partir de un concepto d de la plataforma virtual: fomentar la cooperación ac mica entre investigadores, estudiantes e institucione

Para ello, hemos desarrollado un entorno de trabaj Comunidad CLACSO–, que se encuentra totalmente ponible para el desarrollo de actividades académica intercambio académico y formación. De ella partic activamente los Grupos de Trabajo (becarios y rede posgrado y el Espacio de Formación Virtual de la CLACSO de Posgrados, donde se cursan los diplom y seminarios virtuales de CLACSO).

Los grupos de trabajo de CLACSO (equipos conformados por investigadores de América Latina y el Caribe que se nuclean en torno a temas de interés común) han construido a través de este espacio un lugar de trabajo en donde tienen lugar intercambios sobre temas relacionados con el cambio ambiental global, los movimientos sociales y las políticas públicas, la comunicación, la política y la ciudadanía en América Latina, las (des)igualdades de género, el Estado y los procesos políticos en América Latina y el Caribe; las nuevas perspectivas sobre el desarrollo y las políticas públicas, entre otros.

La plataforma virtual de CLACSO constituye, en suma, una fuerte apuesta por la integración del conocimiento al que acceden estudiantes y profesores de todas las regiones del continente, que aspira a consolidar el trabajo que los pueblos del continente vienen realizando en pos de su emancipación.■

Centro de Formación Virtual: estrategias para su desarrollo

En el marco de la creación del Centro de Formación Virtual de la Fundación UOCRA, los autores reflexionan acerca de los contextos y los formatos para organizar plataformas virtuales de aprendizaje en Argentina. La pertinencia de la formación integral, abordada desde un prisma holístico y no circunscripta a la presencialidad, ve realzada su potencialidad ante las nuevas modalidades informáticas orientadas a la educación.

Marcelo Casartelli y Luciana Aguilar***

La Fundación UOCRA sitúa en el centro del proyecto educativo al trabajo y a las personas trabajadoras para que ellas puedan desarrollarse y construir su proyecto de vida. En ese sentido, considera prioritario desarrollar estrategias tendientes a llegar todos y todas, a incluir a los grupos más desfavorecidos, mujeres, jóvenes, personas trabajadoras desempleadas, migrantes, quienes trabajan en la informalidad, así como también a aquellas personas discriminadas por distintos motivos que, muchas veces, no tienen las posibilidades de participar en propuestas de formación y desarrollo.

Teniendo en cuenta que la propuesta de formación de la Fundación UOCRA busca ampliar el acceso a la formación y al empleo para más personas en un contexto regional de gran heterogeneidad social y productiva, resulta central explorar innovaciones, reconocer estrategias que han sido exitosas en contexto de formación universitaria y, en este camino, incorporar la tecnología para responder a necesidades diversas y cambiantes.

Entendemos que resulta prioritario impulsar estrategias tendientes a distribuir de forma equitativa los saberes y los contenidos para la construcción de escenarios que garanticen la consolidación de la ciudadanía en un marco de progresiva equidad social.

Para contribuir a los fines mencionados, la Fundación UOCRA creó el Centro de Formación Virtual (CFV), que brinda alternativas de formación, información y comunicación para toda la comunidad, en base a los principios de equidad y participación, asegurando igualdad de condiciones para todos y todas, sin ser excluyentes con acciones inclusivas y facilitadores del crecimiento personal y profesional de las personas trabajadoras y de sus familias.

Muchos interrogantes fueron y son parte del proceso de construcción común de las propuestas vinculadas al CFV, ya que desde nuestra institución entendemos que el aprendizaje es el resultado de procesos activos que va-

* Gerente de Desarrollo de Proyectos de la Fundación UOCRA.

** Coordinadora del Centro de Formación Virtual de la Fundación UOCRA.

rían en cada sujeto y estas variaciones son influenciadas por el contexto de apropiación social y cultural de estos aprendizajes.

Por lo tanto, el desafío sigue siendo pensar la construcción de los aprendizajes en estos entornos de forma situada y en contexto.

Formatos y contexto para pensar el CFV

Para definir nuestra perspectiva de trabajo, consideramos los antecedentes en nuestro país y en la región, donde "la educación a distancia a través de medios previos a internet y a las plataformas virtuales de aprendizaje (correspondencia, teléfono, radio y televisión) cuenta con un largo recorrido histórico que en sus inicios se orientó a la enseñanza de oficios"[1].

Asimismo, existen múltiples debates circulando acerca de las lógicas y perspectivas y formas de nombrar la "educación a distancia", "formación virtual", "e-learning", entre otras, y su impacto y variaciones en las estrategias de formación de diferentes ámbitos.

Como eje que organiza la propuesta del CFV, nos interesa que la formación sea integral, en el sentido de no restringirla solamente a los aspectos técnicos y de desempeño en el trabajo, sino que también se incluyan la cultura del trabajo, la formación para la ciudadanía y para la participación en democracia.

Si entendemos que la formación integral no se circunscribe exclusivamente al tiempo presencial en el centro de formación, sino que debe adaptarse a la realidad del contexto socio-laboral, el concepto de formación integral implica una comprensión del vínculo necesario entre las dimensiones de la educación básica, la formación profesional, la formación sindical, la formación ciudadana, el trabajo y el contexto social.

Sin duda, es una modalidad educativa innovadora en la formación profesional, en particular en la formación de ocupaciones tradicionales del campo profesional de la construcción. Entendiendo que esta modalidad favorece la participación de las personas en cuanto a tiempo y espacio, con un estilo flexible[2] de formación, a través del desarrollo de recursos educativos que propician la construcción de su propio aprendizaje.

Primeras líneas de avance y perspectivas

Para el impulso del CFV, la Fundación UOCRA articula las propuestas y las acciones de formación que se desarrollan desde la Red de Instituciones de Educación | Trabajo orientadas a la enseñanza de los oficios de la construcción.

En los centros de formación, las propuestas están estructuradas en torno a metodologías netamente prácticas, a través de las cuales se busca desarrollar las competencias y habilidades necesarias para desempeñarse en el ámbito de la construcción.

1 Marotias, Ana, "Inclusión social en la educación superior a distancia: motivaciones y prácticas de estudio". En: *De tecnologías digitales, educación formal y políticas públicas: Aportes al debate*, 2015, p. 217.

2 Flexible no sólo del tiempo y del lugar físico en que ocurre el aprendizaje sino también de las necesidades y características de cada estudiante.

[›]

Resulta central reconocer estrategias que han sido exitosas en contexto de formación universitaria y, en este camino, incorporar la tecnología para responder a necesidades diversas y cambiantes.

En la actualidad y en un marco de cambios en el mundo productivo, en que la innovación y la tecnología son una marca de la época, la incorporación de tecnologías de la información y comunicación en los espacios de formación implican cambios en las formas de enseñar y de aprender e impactan en el proceso de formación que se desarrolla a lo largo de la vida de los sujetos y en articulación con otras formas de educación.

Este marco incentivó a la Fundación UOCRA a impulsar la constitución del CFV, en el que las acciones se organizaron inicialmente teniendo en cuenta una serie de líneas de trabajo que se irán implementando de forma progresiva y escalonada, ya que resulta central la inclusión paulatina de las propuestas vinculadas al trabajo con la plataforma virtual.

Para avanzar se definieron líneas de acción prioritarias:

- Desarrollo de acciones específicas con los participantes del programa Impulso Joven[3].
- Capacitación a docentes para la incorporación y la planificación utilizando TICs.
- Generación de contenidos que amplíen los materiales y recursos que utilizan los docentes.
- Consolidación de repositorio de materiales (Mediateca).
- Articulación de los equipos técnicos a cargo del diseño y la elaboración de contenidos.
- Desarrollo de Objetos de Aprendizaje (OA) como recurso para el trabajo en la plataforma.

Considerando las necesidades planteadas como líneas de avance iniciales, reconocemos que las personas requieren integrar conocimientos, habilidades y actitudes para alcanzar diferentes saberes profesionales, según diversas circunstancias y situaciones, por ello esta modalidad de formación es compleja.

La complejidad radica, por un lado, en que la modalidad de aprendizaje virtual no responde a las mismas estrategias pedagógicas y didácticas que caracterizan la enseñanza de tipo presencial y por ello requiere de un proceso de adaptación, sistematización y procesamiento didáctico tanto de las secuencias pedagógicas, como de los materiales bibliográficos y actividades ya existentes y con tradiciones propias.

Por el otro, en que uno de los problemas que surgen al momento de incluir las nuevas tecnologías está relacionado con la resistencia al cambio cultural en profesores y en estudiantes, que en la mayoría de los casos son usuarios activos de las tecnologías en su vida cotidiana pero no poseen experiencia en instancias de formación vinculadas a plataformas de aprendizaje, sumado a los intereses específicos de las personas que se acercan a las diferentes especialidades de formación que se brindan desde los centros educativos, en donde lo prioritario se vincula al aprendizaje práctico.

Así, para dar respuesta a la complejidad planteada, se busca generar adecuaciones de las propuestas pedagógicas de forma tal que responda a las necesidades específicas de los estudiantes y los docentes de las diferentes especialidades.

En este contexto entendemos que las perspectivas denominadas de "educación mixta" o "apoyo a la presencialidad", también conocidas como "*blended learning*", resultan un modelo que se ajusta a la instancia de desarrollo que posee la propuesta en la actualidad, ya que permite "un modo a través del cual combinar la enseñanza presencial con la tec-

3 Propuesta que tiene como objetivo el desarrollo de itinerarios de formación-trabajo de calidad para jóvenes de entre 18 y 24 años, a través de su participación en dispositivos de formación profesional en la industria de la construcción, de intermediación laboral y de terminación de su educación secundaria obligatoria.

[›]

El aprendizaje es el resultado de procesos activos que varían en cada sujeto y estas variaciones son influenciadas por el contexto de apropiación social y cultural de estos aprendizajes.

nología no presencial, permitiendo así seleccionar los medios adecuados para cada necesidad educativa"[4].

En este sentido, los cursos y los talleres que se proponen desde el CFV buscan acompañar las propuestas de formación que se vienen desarrollando y progresivamente lograr nuevas estructuras de interacción que nos permitan la generación de propuestas de trabajo que incorporen instancias de formación presencial y virtual desde su origen. En este sentido, podemos afirmar que las propuestas de cursos de formación tienen un objetivo general: generar estrategias de trabajos que permitan la formación y la articulación entre los docentes para el uso y la incorporación con sentido de nuevas tecnologías y brindar posibilidades de formación con una mayor cobertura en todos los centros que integran la Red de la Fundación UOCRA.

Asimismo se busca participación activa y responsable de las personas en su propio aprendizaje. Y es en este sentido que se trabajó desde los diferentes equipos de la fundación en la puesta en común de estrategias para la gestión del conocimiento, tal como se plantea desde CINTERFOR (2013) para abarcar y construir de forma común ciertos conceptos, atendiendo a la diversidad de conceptualizaciones y los diferentes atributos configuran interpretaciones, aplicaciones y clasificaciones.

Dentro de la Plataforma, se diseñaron los espacios de comunicación y de intercambio de información, cuyo propósito es generar sinergia entre las instituciones y las personas relacionadas, fortaleciendo la cooperación, el trabajo en red y el aprovechamiento e intercambio de recursos e información entre los equipos de formación y de dirección. Así, se potencian nuestras capacidades y se mejoran las respuestas a las necesidades de las personas trabajadoras de la construcción de nuestro país y a las organizaciones que articulan educación, trabajo y producción, aprovechando las potencialidades de las nuevas tecnologías de información como herramienta de comunicación, encuentro y educación.

En este marco, la generación, el desarrollo y la construcción común de Objetos de Aprendizaje (OA), que se viene impulsando, busca facilitar las aplicaciones en contextos de formación y la construcción de itinerarios de aprendizaje. Los mismos trabajan diversas conceptualizaciones vinculadas a las diferentes ramas de la formación que se brinda desde la fundación, con intencionalidad pedagógica, buscando generar aprendizajes significativos.

Siguiendo la perspectiva planteada por OIT/CINTERFOR, entendemos que "un OA es un recurso digital o no digital, independiente y reutilizable, preferiblemente interactivo, elaborado para el aprendizaje y para contribuir al desarrollo de competencias". Considerando Estas perspectivas, cada curso es diseñado por el equipo del Centro de Formación Virtual y por los especialistas técnicos de la Fundación UOCRA, buscando articular las diferentes propuestas con el objeto de poner a disposición de todos los participantes de los centros de formación y del público en general materiales de calidad para la enseñanza y el aprendizaje de temas vinculados a la rama de la construcción en nuestro país.■

4 Moran, L. (2012), Blended-learning. *Desafío y oportunidad para la educación actual*. Revista Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa N° 39 (http://edutec.rediris.es).

[Recuento]
Información Estadística Actualizada

Educación virtual

En esta edición, *Recuento* analiza las particularidades de la educación virtual, una "modalidad de enseñanza con características propias asociadas con la creación de un espacio particular para generar, promover e implementar situaciones en las que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje"[1].

Esta nueva modalidad de enseñar "reemplaza la propuesta de asistencia regular a clase por una nueva propuesta en la que los docentes enseñan y los alumnos aprenden mediante situaciones no convencionales, en espacios y tiempos que no comparten. Así, el rasgo distintivo de la modalidad consiste en la mediatización de las relaciones entre los docentes y los alumnos"[2].

A lo largo del tiempo, "la educación a distancia puso el acento en la autonomía de los estudiantes para elegir espacios y tiempos para el estudio. Esto ha conducido a que una matrícula importante de los sistemas estuviera conformada por los trabajadores adultos. En los años noventa, con la progresiva difusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), junto a la proliferación de las redes satelitales, la modalidad incorpora otros recursos técnicos. Así, la utilización de Internet, la integración del correo electrónico, la creación de campus virtuales y los programas especialmente diseñados para los soportes informáticos, contribuyen al surgimiento de la educación virtual"[3].

La educación virtual plantea enormes desafíos a la comunidad educativa: "la complejidad radica, por un lado, en que la modalidad de aprendizaje virtual no responde a las mismas estrategias pedagógicas y didácticas que caracterizan la enseñanza de tipo presencial y por ello requiere de un proceso de adaptación, sistematización y procesamiento didáctico tanto de las secuencias pedagógicas, como de los materiales bibliográficos y actividades ya existentes y con tradiciones propias"[4].

En nuestro país, la educación virtual universitaria (pública y privada) alcanzó una amplia difusión a partir de 1999, año en que se registra la primera universidad en ofrecer esta modalidad de enseñanza. A continuación, presentamos una reseña estadística a partir de datos suministrados por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación en agosto de 2011[5].

Cuadro 1: Oferta académica de educación a distancia/virtual por regímenes y regiones

Régimen	Región							
	Bonaerense	Centro Este	Centro Oeste	Metropolitana	NE	NO	Sur	Total
Público	16	33	18	51	3	13	7	**141**
Privado	6	4	46	39	4	11	0	**110**
Total	**22**	**37**	**64**	**90**	**7**	**24**	**7**	**251**

1 Guido, Luciana y Versino, Mariana. La educación "virtual" en las universidades argentinas. Observatorio sindical de políticas universitarias IEC-CONADU, 2012, pág 4.

2 Ibidem, pág 4.

3 Ibidem, pág. 5.

4 Casartelli, Marcelo y Aguilar, Luciana. Centro de Formación Virtual: estrategias para su desarrollo. Fundación UOCRA, 2015.

5 Esta información se extrajo del documento Guido, Luciana y Versino, Mariana. *La educación "virtual" en las universidades argentinas.* Observatorio sindical de políticas universitarias IEC-CONADU, 2012, págs. 7, 8 y 9.

La región metropolitana es la que concentra la mayor oferta formativa en el ámbito público y privado, seguida por la región centro oeste.

Cuadro 2:
Matrícula estudiantil de educación a distancia por nivel educativo en régimen público

Régimen público												
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Total
Pregrado	s/d	330	70	2254	1886	1624	3303	4397	4821	6586	7759	**33030**
Grado	2310	4287	4902	5849	3623	9686	12043	12432	14369	19539	21790	**110730**
Total	**2310**	**4617**	**4972**	**8103**	**5509**	**11210**	**15346**	**16829**	**19190**	**26125**	**29549**	143760

Cuadro 3:
Matrícula estudiantil de educación a distancia por nivel educativo en régimen privado

Régimen privado												
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Total
Pregrado	253	190	s/d	s/d	s/d	389	547	714	936	1040	1121	**5184**
Grado	s/d	s/d	s/d	144	185	3073	4601	7104	9148	14682	23150	**61779**
Total	**253**	**190**	**s/d**	**144**	**185**	**3462**	**5148**	**7818**	**10084**	**15722**	**24271**	**67277**

En los cuadros 2 y 3 se puede observar un crecimiento paulatino de la matrícula, tanto en los estudios de pregrado como de grado. De acuerdo a las autoras, "la matrícula de pregrado y grado a distancia muestra un crecimiento muy gradual. En efecto, si bien es de esperar que la cantidad de estudiantes sea baja en el año 1999, la cantidad de estudiantes no muestra un cambio significativo hasta el año 2002 donde casi se cuadruplica la matrícula estudiantil en esa modalidad respecto de los primeros años. De ahí en más, se observa un pequeño, pero paulatino incremento del número de estudiantes. A diferencia de lo que ocurre con las universidades nacionales, la matrícula de las universidades privadas no muestra un crecimiento significativo en la modalidad "a distancia/virtual" hasta el año 2004 donde la cantidad de alumnos se incrementa considerablemente"[6].

6 Guido, Luciana y Versino, Mariana. *La educación "virtual" en las universidades argentinas.* Observatorio sindical de políticas universitarias IEC-CONADU, 2012, pág 9.

FigurasContraFondo

"El niño dibuja, pinta, escribe, canta y juega para expresar su alma, y necesita la libre expresión de su alma para que pueda crecer su ser y encaminarse hacia el equilibrio y la madurez del hombre"

Olga Cossettini

1898 - 1987

[SAN JORGE, PROVINCIA DE SANTA FE, 18 DE AGOSTO DE 1898 | ROSARIO, 23 DE MAYO DE 1987

- Maestra
- Pedagoga

defondo:

El siglo XX estuvo signado por gobiernos democráticos derrocados por gobiernos militares. Los conflictos sociales y la violencia política fueron creciendo en intensidad. En 1983, la sociedad argentina recuperó la democracia luego de sufrir la más cruel de las dictaduras.

Durante la primera mitad del siglo XX surgieron teorías educativas que apuntaban a transformar la escuela enciclopedista y tradicional en una escuela nueva impulsando prácticas que ponían el centro de interés en los niños.

dicho...

La escuela tradicional proponía una educación de reproducción de conocimientos fragmentados, ajena a la realidad social, y usaba el castigo como recurso pedagógico. Olga Cossettini y su hermana Leticia dedicaron su vida a transformarla realizando en nuestro país la primera experiencia de escuela activa, un lugar de libertad y formación artística en la que el aprendizaje se realizaba a través de experiencias en permanente contacto con el contexto en general de manera integrada. El movimiento de la escuela activa daba centralidad al niño y a su subjetividad. La escuela debía pensarse como el espacio de expresión, con la convicción de que sólo se aprende lo que se vive.

La escuela de la señorita Olga enseñaba sin filas, sin campanas ni rígidos horarios; la música marcaba el tiempo del recreo y la solidaridad era un principio rector del aprendizaje. La naturaleza era el escenario propicio para observar y aprender y los conocimientos adquiridos en la escuela se compartían con la comunidad: la escuela salía a la calle con teatro, títeres, danza y exposiciones de oficios y ciencia, logrando revalorizar las actividades propias del entorno social.

Personalidades de la época ligadas a vanguardias artísticas y culturales se acercaron y compartieron jornadas de trabajo con los niños: Javier Villafañe, Gabriela Mistral, Margarita Xirgu, Ernesto Sábato, Juan Ramón Jiménez.

Ambas docentes fueron cesanteadas en 1950 cuando las autoridades del ministerio consideraron que no respondía a los planes educativos oficiales.

... y hecho

- Escribió "El niño y su expresión".
- Fue secretaria de la junta ejecutiva de la Comisión de Homenaje a la Ley 1420.
- Se desempeñó como inspectora seccionar de escuelas en Santa Fe entre 1955 y 1957.
- Fue Directora General de Escuelas en Buenos Aires (1958).
- Representó al gobierno argentino en el Congreso de Planificación de la Educación organizado por la Unesco y la OEA.
- Dictó cursos organizados por la Unesco para maestras de Centroamérica.
- Asesoró al departamento de extensión universitaria de la Universidad Nacional del Litoral.
- Fue nombrada ciudadana ilustre de Rosario en 1985.

Sindicalismo
en perspectiva

El Foro Sindical y la defensa de la formación integral de los trabajadores y las trabajadoras de Argentina

En este número, la sección dirigida por Arturo Fernández se concentra en el rol de los sindicatos en el rumbo de la formación profesional.

Raquel Cosentino y Pablo Granovsky***

1

Desde la última década del siglo XX hasta la actualidad, hemos sido testigos de un cambio determinante en la formación profesional: la misma ya no se orienta a formar para el trabajo, sino se forma para la *empleabilidad*.

De esta manera, vemos que la FP ya no se emplaza en la capacitación de los sujetos en términos de un oficio o de la formación técnica necesaria para ejercer un trabajo, sino que está asociada a la propia coyuntura del mercado de trabajo, que luego de la oleada neoliberal se encuentra lleno de incertidumbre y flexibilidad.

* Licenciada en Ciencias Políticas, UBA.
** Coordinador del Observatorio sobre la Díada Educación y Trabajo (ODET).

Actualmente, las características de la formación profesional se asocian a "conocimientos, habilidades y destrezas flexibles, permitiendo al egresado responder con responsabilidad, creatividad, innovación y conocimientos a un mercado laboral en un constante cambio" (Barracas Arroyo, Fernández Pérez).

Lo expuesto señala, por un lado, que si bien la formación profesional está permanentemente en tela de juicio por su vinculación con el mercado de trabajo, debatiendo si es ese el que marca las reglas de juego o no, vemos que en verdad lo que resulta determinante es la posibilidad y la decisión política de que esas reglas de juego tengan en el centro de la escena a los propios trabajadores y sus derechos; por otro lado, la FP constituye un campo de relación entre la educación y el trabajo y es uno de los estandartes que defiende el movimiento sindical, buscando la inclusión de los trabajadores y las trabajadoras, quienes en ese contexto desfavorable han visto recortadas sus posibilidades de estudio y de reconocimiento de sus saberes en los puestos de trabajo.

Ciertamente, las profundas y negativas consecuencias que dejó el neoliberalismo también se pueden ver y sentir en la formación profesional.

Si tenemos un mercado de trabajo que en el marco del Consenso de Washington se posiciona como mandante, que reina las decisiones en la vida social, y un Estado ausente que no defiende los intereses de los sectores vulnerados, arribamos a un contexto donde los trabajadores ven recortados sus derechos y sus posibilidades de acceder a una educación (de calidad) y a un trabajo digno. Además, se configura una "atomización" de la sociedad que bajo la lógica del individualismo solo perpetua sus condiciones de pobreza.

De esta manera, la formación profesional asume como objetivo formar para el mercado de trabajo, siendo este un ámbito de competencia y del "sálvese quien pueda".

Con la regla básica de que el mercado se maneja por oferta y demanda, donde, luego de la ruptura del modelo industrial conocido como fordista en la década del setenta, el "ejército de reserva" constituye un campo desfavorable para los trabajadores y las trabajadoras y peor aún para los compañeros que no han accedido a una educación formal (aunque la misma tampoco es garantía de bienestar), la FP se asoció a una formación técnica orientada al mercado y con la perspectiva de que el individuo debía "saber sortear" las dificultades que le aparecen para incluirse y sostener esa inclusión.

Trataremos de visibilizar el rol de los sindicatos a la hora de defender una formación profesional orientada no hacia el mercado de trabajo, "individualizando" la relación laboral, sino posicionando al trabajador en el centro de la escena, buscando nuevas referencias colectivas.

Fundamentalmente, lo que se busca es sumarle herramientas a los trabajadores y las trabajadoras que, sometidos a las reglas del mercado, buscan mejorar su condición laboral y acceder a una mejor calidad de vida para ellos y sus familias: con este objetivo se crea el Foro Sindical para la educación de los trabajadores y trabajadoras de la Argentina.

"El Foro Sindical para la Capacitación Integral de los Trabajadores y las Trabajadoras", fundado hace 25 años, es un espacio de trabajo formado por distintos gremios e instituciones donde la Formación Profesional vinculada con el mundo del trabajo es eje principal. Está conformado por 17 gremios, que lo definen como un lugar de encuentro y fortalecimiento para trabajadores ocupados y desocupados, con la intención de incidir sobre las políticas públicas de formación profesional.

2

Inicialmente, un elemento invisibilizado suele ser que las organizaciones e instituciones responden a los intereses de las personas que incluyen y/o representan.

Esto significa que las personas y la coyuntura afectan el desarrollo y el desempeño de las propias instituciones y organizaciones, imprimiéndoles un cambio permanente de acuerdo a los propios vaivenes del campo social.

Esto es así a tal punto que las propias decisiones institucionales muchas veces se ven antes que los mismos cambios acaecidos en la sociedad, y es por ello que terminan moldeando la opinión pública contra las mismas instituciones lo que complejiza las prácticas de la democracia.

Con las organizaciones sindicales pasa aún más, ya que las mismas suelen diagnosticarse o cuestionarse como independientes de una estructura, y peor aún de su propia gente. Esto viene a colación

[›]

Las profundas y negativas consecuencias que dejó el neoliberalismo también se pueden ver y sentir en la formación profesional.

[›]

La iniciativa de privatizar la formación profesional impulsada durante el gobierno de Fernando de la Rúa trajo consigo una ferviente oposición por parte de las organizaciones sindicales.

porque la formación profesional también cambia y asume nuevos roles en relación con los intereses de las propias personas y sus demandas.

De este modo, la FP puede pensarse para dar respuestas a una demanda de oficio y en un marco de relación dinámica con el mundo del trabajo (decimos con una demanda de empleo sobre ese oficio que determina una inclusión laboral casi inmediata) o, por el contrario, responder a intereses de mayor flexibilidad para hacer frente a un mercado de trabajo competitivo y excluyente.

En este último contexto, la FP pierde potencialidad y se convierte en un paliativo ante el desempleo, la informalidad, etc. En el primer caso, permite desarrollar una mayor planificación institucional y curricular, donde los sujetos acceden a una oferta educativa de oficio que significa en sí misma un valor agregado y la posibilidad de acceder a un trabajo de calidad.

Este es el objetivo que persigue el mundo sindical desde sus escuelas de formación y el que cada uno de nosotros como ciudadanos debemos defender.

Desde esta perspectiva, la iniciativa de privatizar la formación profesional impulsada durante el gobierno de Fernando de la Rúa trajo consigo una ferviente oposición por parte de las organizaciones sindicales, quienes salieron al cruce en defensa de una formación profesional libre, gratuita y de calidad. Es decir, accesible a los trabajadores y las trabajadoras de nuestro país.

En este sentido, sabemos que la educación es uno de los instrumentos que desarrollan capacidades y libertades de las personas, como bien señala Amartya Sen, al mismo tiempo que la misma vuelca valores democráticos y favorece el desarrollo humano y el crecimiento económico.

Estas definiciones merecen una atención: que la educación favorece la libertad, los valores democráticos, el desarrollo humano y el crecimiento económico. Dice, ni más ni menos, lo que somos como sociedad.

El sistema educativo, en su conjunto, imprime valores y acciones que determinan el futuro de la sociedad y su rumbo. Por lo tanto, defender una educación libre significa que esos valores lo puedan tener todos, que sea gratuita determina que ninguna condición socio económica impida que alguien acceda a esos valores, y de calidad establece el criterio de unanimidad de contenidos esperados.

3

La perspectiva sindical sobre la FP nos muestra entonces una mirada sobre la formación y el aprendizaje centrada en el oficio, es decir en el desarrollo de un conjunto de capacidades para el trabajador que trasciendan la capacitación en un puesto de trabajo específico, como es la mirada restringida de ciertos sectores empresarios.

En segundo lugar, no piensa la FP como un momento acotado en la vida del trabajador y trabajadora, sino como la posibilidad de construir dispositivos colectivos de formación para el trabajo a lo largo de toda la vida activa del trabajador como parte importante del sistema de relaciones laborales.

Es desde esta mirada que el actor sindical concibe la FP como una dimensión que “enriquece” y “complejiza” las relaciones laborales.

Por ello, la perspectiva sindical en la FP nos muestra a la misma como una actividad de tipo educativa, complementaria de otras formas de educación, que proporciona conocimientos, habilidades y destrezas para el desempeño en el mundo del trabajo, y que posee un componente didáctico centrado en aspectos técnicos, relacionando estrechamente sus contenidos al mundo productivo.

Pero simultáneamente la muestra también como un “hecho laboral”, es decir, que tiene que ver con las relaciones de trabajo por su aporte a oportunidades de empleo, mejora de la calidad en las condiciones de trabajo y protección social y su contribución al diálogo social.

Desde este punto de vista, el actor sindical puede contribuir –por las características del modelo sindical argentino y del sistema de relaciones laborales– a una articulación más fuerte entre sistema educativo y mundo del trabajo.

Esto puede colaborar en saldar y revertir ciertas limitaciones del sistema educativo, cuya propuesta, en términos de su oferta formativa, se iba distanciando de un modelo industrial que estaba siendo erosionado en el marco de un modelo neoliberal, y en políticas educativas de desarticulación de la formación técnico-profesional.

El otro elemento significativo de la perspectiva sindical sobre la FP es la capacidad de los sindicatos de incidir sobre las políticas pú-

[']
El actor sindical participa en la actualidad en la gestión de acciones de FP como parte del desarrollo de políticas públicas implementadas por los ministerios de Trabajo y de Educación.

blicas dirigidas al eje educación-trabajo. En este sentido, el actor sindical participa en la actualidad en la gestión de acciones de FP como parte del desarrollo de políticas públicas implementadas por los ministerios de Trabajo y de Educación.

Todo lo expuesto refleja no sólo la importancia de la articulación política del movimiento sindical para la consolidación de la democracia, sino en particular para el goce de derechos y de oportunidades para los trabajadores, teniendo en cuenta que ante el triunfo de la mirada del *management* los posiciona solo como variables de ajuste.

4

A modo de conclusión, decimos que tanto la posición gubernamental de defender la educación técnico profesional a partir de la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 en el año 2005 como la participación en la gestión de las políticas por parte de los sindicatos tanto en la implementación de programas de calificación como en la misma FP con sus instituciones educativas, y también la responsabilidad social de defender instancias de formación públicas, libres y de calidad, constituyen un entramado de defensa de un derecho fundamental que es la educación.

En líneas generales, cuando hablamos de educación inmediatamente hacemos referencia a la escuela media, a los niños y los jóvenes en edad escolar, y nos resulta más difícil comprender el valor de permitir el acceso a la misma para aquellos que fueron expulsados del sistema educativo (fundamentalmente en los noventa con las reformas de mercantilización de la educación), y mucho más difícil resulta concebir las necesidades de los propios trabajadores (jóvenes y adultos) de contar con mejores herramientas para insertarse o re-insertarse en el mundo laboral.

Sin embargo, la FP nos pone en una encrucijada que no solo depende de la comunidad educativa, sino que también está asociada al mundo del trabajo: no es lo mismo un mercado flexibilizador o leyes que acompañan la precarización de nuestros trabajadores que un entramado legal de defensa de los derechos laborales, programas de inclusión laboral con trabajo decente y de fomento de la capacitación y formación laboral.

Por todo esto, entendemos que, sumado a la responsabilidad y al compromiso de las organizaciones sindicales, que en este caso se reflejan en la misma creación del Foro Sindical, debemos estar atentos a que la FP necesariamente se inserta en un conjunto de elementos de la educación y el trabajo sin las cuales resulta muy difícil que la misma se constituya como un eje fundamental de inclusión social de colectivos vulnerados.

Y sería muy difícil, si se la asume como algo diferenciado y no en articulación dinámica con los campos educativo y laboral, que la misma favorezca a la elaboración y la formación de perfiles profesionales que determinen un valor agregado al trabajador y al sector productivo en su conjunto.■

Saberes del oficio

Notas para una historia argentina de la educación, el trabajo y el desarrollo social

*Nicolás Arata**

Este escrito ensaya un primer acercamiento a una serie de episodios de la historia de las relaciones entre educación y trabajo en la Argentina. Son notas conceptuales que enmarcan y ponen de relieve la importancia de pensar el valor que tienen para nuestra sociedad las relaciones entre educación, cultura y trabajo, así como el papel que pueden asumir las instituciones responsables de transmitir la cultura —la escuela en primer lugar— en la construcción de una trama productiva sobre la que se asiente y sea capaz de impulsar un modelo de desarrollo social incluyente.

Crisis y transmisión

La crisis que atraviesan las instituciones responsables de transmitir la cultura provee un marco para reflexionar sobre la relación entre la transmisión de saberes, las instituciones educativas y el mundo del trabajo.

Una crisis discierne, delimita ciclos vitales, pero también ordena, establece hitos, da forma y sentido al devenir temporal. Las transformaciones ocurridas a principios de siglo XXI pusieron en evidencia el carácter obsoleto de un conjunto de saberes sobre lo educativo generando la oportunidad de cambiar, no sólo el contenido del debate, sino también sus términos. El cuestionamiento de los formatos escolares como vía privilegiada de acceso a los saberes socialmente válidos permite retomar discusiones vigentes durante buena parte del siglo XX, reinscribirlos en un nuevo escenario e imaginar prospectivamente nuevas alternativas.

*Coordinador Académico del programa de posgrados de CLACSO.

> [›]
> La crisis orgánica que afectó los sistemas educativos a finales del siglo XX erosionó un conjunto de certezas sobre las características que debía reunir el saber legítimo.

Por su parte, la transmisión del saber es ante todo un problema político y pedagógico y no, como podría creerse, uno exclusivamente didáctico; la transmisión del saber no consiste en informar a otros sobre el conjunto de conocimientos que conforman el acervo material y cultural de una sociedad, sino en invitarlos a incorporarse a una tradición.

A partir de estas premisas, quiero exponer las características que asumieron los saberes socialmente válidos, la relación que estos mantuvieron con el discurso escolar y la crisis actual por la que atraviesan. Luego plantearé algunas posibilidades que ofrece el concepto de "saberes del oficio" para repensar los vínculos entre educación y trabajo, tomando en cuenta tres dimensiones de análisis: la formación en un oficio, la transmisión de los saberes y la relación entre trabajo manual y trabajo intelectual.

Saberes socialmente válidos

La crisis orgánica que afectó los sistemas educativos a finales del siglo XX erosionó un conjunto de certezas sobre las características que debía reunir el saber legítimo, cuya vigencia puede constatarse entre el período de expansión y el de consolidación del sistema educativo argentino. La crisis es polisémica y, por lo tanto, remite a diferentes orígenes temporales y espacios sociales. Los siguientes puntos condensan algunas de sus características:

1. **Las diferentes modalidades de transmisión del saber fueron puestas en cuestión por el discurso escolar**. Hacia fines del siglo XIX, la institución escolar conquistó la idea moderna de educación: "Durante este período, la mayoría de los países del mundo legisló su educación básica y la volvió obligatoria. […] De París a Timbuctú, de Filadelfia a Buenos Aires, la escuela se convirtió en un innegable símbolo de los tiempos, en una metáfora del progreso, en una de las mayores construcciones de la modernidad" (Pineau, 2001, p. 27). Aquella conquista no se implantó sobre un territorio yermo: la escuela combatió formas culturales previas encargadas de transmitir la cultura, impugnándolas o poniendo en cuestión su legitimidad. Por otra parte, el proceso de escolarización no se ciñó a las prácticas que tuvieron lugar en un espacio físico acotado –la escuela– ni apuntaron a un sujeto singular –la infancia–; la escolarización combinó un amplio espectro de prácticas sociales que fundaron una relación asimétrica entre educador y educando que caracterizó un tipo de relación social.

2. **El saber socialmente válido fue homologado con el conocimiento elaborado por la cultura escrita**. En primer lugar, al conocimiento se lo codificó a través de la letra escrita, deviniendo un tipo de saber des-incorporado, fuera del cuerpo. En segundo lugar, este proceso se legitimó a través de un relato que naturalizó el proceso inaugurado con la modernidad, a través de sus tres hitos fundacionales: el Renacimiento, la Reforma y el Descubrimiento del Nuevo Mundo, estableciendo que la modernidad condensaba un proceso global y el punto de llegada de la civilización.

3. **La transmisión de ese conocimiento fue el resultado de un proceso que se ajusta a un "cronosistema escolar"**. Un cronosistema dispone condiciones para enseñar y aprender secuenciando los aprendizajes en grados, a través de un ordenamiento en el que a cada año escolar le corresponde un nivel de graduación, agrupa a los sujetos según sus edades, colocando a todos en un hipotético punto de partida común. Este dispositivo estableció un tiempo privilegiado para el aprendizaje –la infancia– y normalizó ese proceso a través de un conjunto de prácticas institucionales –las disciplinas. Los aprendizajes efectuados por fuera del cronosistema escolar fueron significados negativamente (v.g., educación no formal), mientras que los sujetos pedagógicos que se formaron fuera de él fueron calificados con una terminología cargada de connotaciones negativas (v. g., analfabetos, marginados, desertores).

4. **El saber socialmente válido delimitó su área de acción a un ámbito y a un tiempo institucional**. Nociones como "escuela común" o "educación obligatoria" expresan una idea de totalidad; no obstante, por fuera de las formas escolares, se producían y circulaban otro tipo de saberes: los saberes elaborados al amparo de las tradiciones orales premodernas, populares o plebeyas que bascularon entre los ámbitos laborales, políticos y familiares. La transmisión de esos saberes fue predominantemente oral y estaba ligada al curso de una experiencia vital, razón por la cual difícilmente podían ser codificados por escrito. El saber socialmente válido, representado en la cultura escrita, ejerció sobre estos una fuerte impugnación, adjudicándose la facultad de designar quienes "sabían" y quiénes no.

En las últimas décadas, los formatos escolares han sido sometidos a fuertes cuestionamientos. La diversificación de los espacios y los medios de acceso al saber, los crecientes desajustes de la identificación "grupo de edad-clase" propia del modelo de enseñanza simultánea, la crisis de los dispositivos de articulación espacio-tiempo producto de la extensión de las redes informáticas, entre otros, pusieron en evidencia las dificultades que presenta la educación formal para dar respuesta a las demandas sociales contemporáneas.

En los siguientes apartados planteo una alternativa respecto de estas críticas, con el propósito de integrar en un diálogo más amplio los conocimientos aprendidos en las instituciones escolares con otros tipos de saberes, especialmente aquellos que se incorporan y son imprescindibles para el desempeño en el mundo del trabajo.

Los saberes del oficio

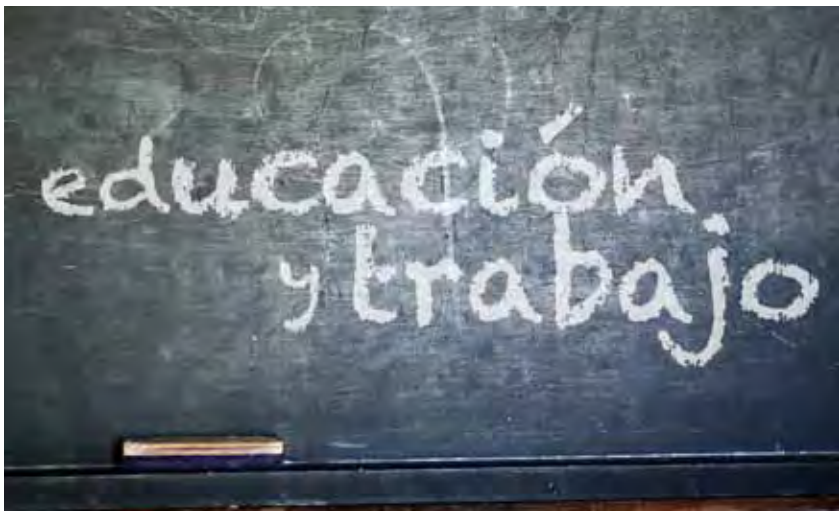
En el contexto latinoamericano, la presencia de los oficios es tan vasta y significativa como compleja. Esta complejidad puede ser entendida bajo el signo de una tensión; la misma se debate entre la vigencia y el ocaso de los saberes artesanales. Los saberes del oficio –durante mucho tiempo considerados viles– alcanzaron, en algunos casos, tal renombre, que los primeros maestros, atareados como estaban en la penumbra de sus talleres, difícilmente hubiesen podido imaginarlo. La vigencia del saber artesanal constituye una marca particular de las culturas latinoamericanas y un registro singular desde el cual interrogar su configuración: "En materia de artesanado la realidad latinoamericana constituye un observatorio privilegiado, un libro abierto y muy significativo, absolutamente válido ya sea para darse cuenta del verdadero peso, no accesorio, de la pervivencia de la producción artesanal en estos territorios" (Santoni Rugiú, 1996, p. 37).

Desde fines del siglo XIX, estos saberes intentaron sobrevivir acorralados por un proceso industrial que se anunciaba inexorable. Y, a pesar de que muchos fueron tocados de muerte, actualmente asistimos a una creciente revalorización de aquello no producido en serie. La ponderación positiva que hoy se asocia a la cocina de autor, al tejido artesanal o a la confección de piezas de platería (ponderación que muchas veces se traduce en un valor económico ligeramente superior a su equivalente industrial).

Más allá de la elegancia o sobriedad estética que reúnen estas piezas, importa detenerse en ese conjunto de técnicas del pasado cuyo secreto ignoramos. Éstas remiten a un primer aspecto del modo de producción artesanal: un corpus de saberes celosamente conservados de generación en generación. El valor que estos saberes encierran no se reduce a que sus secretos son conocidos por unos pocos, sino que pueden ser ponderados por el lugar que tuvieron en las relaciones intergeneracionales, como proveedores de identidad y como estrategias para la movilidad social.

Maestros y aprendices

La tradición europea constituyó la principal influencia sobre el artesanado en América Latina. Sin embargo, sería erróneo ver en la experiencia latinoamericana en general, y en la argentina en particular, solamente el trasplante al Nuevo Mundo de una institución europea. Por otra parte, no es posible ignorar que el artesanado como estamento social existía en el continente americano antes de la llegada del conquistador. Se trata entonces de comprender los procesos de difusión del saber artesanal y, simultáneamente, las estrategias de recepción del mismo, incorporando en el análisis la cuestión del enraizamiento local de los saberes, preguntándose cómo estos saberes se construyen y también sobre el impacto que estos conocimientos tuvieron en las sociedades en las que se "implantan".



En la Argentina, el proceso de construcción del orden capitalista tuvo como principal protagonista al sector agropecuario. Sin embargo, un sector secundario en la estructura productiva ligado a la producción artesanal y manufacturera alcanzó un rol para nada desdeñable en el desenvolvimiento productivo del país. El desarrollo de este sector es significativo, pues buena parte de la formación laboral ha tenido lugar dentro de sus espacios de trabajo, fuesen talleres, manufacturas o industrias. También es prudente señalar que la relación entre formación, capital y trabajo fue modificándose, entre otras variables, a partir de los cambios sufridos en la noción misma de especialización profesional.

Cada oficio tiene un código ético, reglas que definen su carácter, la conducta y las relaciones adecuadas hacia y entre sus miembros. En algunas ocupaciones este código se formaliza, se recita e incluso puede llegar a jurarse. En otras, en cambio, el código está compuesto de un conjunto de normas más imprecisas, aprendidas y desplegadas en el propio ejercicio del oficio en cuestión. En definitiva: los aprendices que se inician en un oficio identifican más tarde o más temprano que "deben obedecer una ética ocupacional que no es menos perdurable por transmitirse de manera informal" (Waqcüant, 2006, p. 139).

En la Argentina, son incontables los artesanos y aprendices que trabajan en sus talleres, resguardando los secretos del oficio. Pero también están quienes rompen el cerco y participan activamente dentro de la cadena de producción industrial. ¿Cuántos sectores de la industria se valen de los saberes del oficio para poner en funcionamiento viejas máquinas –porque ya no se cuenta con repuestos–? ¿Qué sectores de la industria combinan el uso de las más

modernas tecnologías con los oficios más variados y qué ventajas comparativas introduce en el sector productivo contar con ellos? Este asunto exige repensar las directrices culturales que dieron forma a nuestra sociedad, cuyo principal nudo expone Adriana Puiggrós cuando señala: "La sociedad argentina tuvo el privilegio de contar con condiciones económicas, sociales y culturales que le permitieron construir uno de los sistemas educativos más exitosos de América Latina. [...] Pero una compleja combinación de factores impidió que aquella cultura se volcara sobre el sistema productivo diversificándolo, enraizando en él emprendimientos, inversiones y oficios diversos, suficientes para superar el mito de una vida social sostenida eternamente por el derrame de la renta agraria. La cultura argentina, aprendida en los hogares, las aulas, los clubes sociales y deportivos, tampoco supo construir formas políticas democráticas de convivencia" (Puiggrós, 2003: 16-17).

Trabajo manual, trabajo intelectual

Si las relaciones entre hombres prácticos e intelectuales fueron motivo de controversias, los saberes del oficio ofrecen una clave de lectura para comprender las formas de articulación entre trabajo intelectual y trabajo manual. La contraposición entre el trabajo sórdido y repetitivo del artesano y el trabajo reflexivo y creativo del artista constituye una mirada tan recurrente como poco fructífera para el análisis. Dicha tradición se remonta a Aristóteles y Cicerón, y es recogida por Galeno, que sostenía la división entre artes que son racionales y de veneración y las que producen la fatiga del cuerpo y son, por lo tanto, despreciables. Jacques Rancière afirma que Platón distinguió entre el trabajo manual y el intelectual de manera definitiva: "Los artesanos no pueden ocuparse de las cosas comunes de la ciudad por dos razones: en primer lugar, porque el trabajo no puede esperar; en segundo lugar, porque Dios ha dotado de hierro el alma de los artesanos, mientras que el alma de los que deben dirigir la ciudad está hecha de oro. En otras palabras, sus ocupaciones definen sus aptitudes (y sus inaptitudes) y, como contrapartida, sus aptitudes los consagran a una determinada ocupación" (Rancière, 2007: 285). Rancière añade una dimensión fundamental: un "saber" es siempre dos cosas en una: un conjunto de conocimientos y cierta distribución de las posiciones de ese saber en un determinado momento y en una determinada estructura social. Cada uno de estos conocimientos es el reverso de una ignorancia: se supone que quien sabe trabajar con las manos es – su vez– incapaz de tener la mirada que aprecia la adecuación de su trabajo a un fin superior.

[›]

La pervivencia del saber artesanal no está garantizada, en tanto el universo de los oficios vive amenazado.

¿Aprendices o emprendedores?

No obstante la vigencia de estos debates, la pervivencia del saber artesanal no está garantizada, en tanto el universo de los oficios vive amenazado. Los discursos en torno a la indagación constante de las habilidades potenciales se alzan en detrimento del modelo de formación propio del saber artesanal. Mientras éste constituye un tipo de habilidad que descansa en una acumulación lenta y progresiva de saberes (representado en el escalafón que coloca en la cúspide la figura del maestro), la cultura del nuevo capitalismo efectúa una interpretación del talento entendida como un tipo de saber mucho más emparentado con la capacidad de desarrollar nuevas habilidades, que de profundizar aquello que ya se ha aprendido a hacer.

Actualmente, se ensalza la figura del emprendedor en detrimento de la del aprendiz: un sujeto flexible, elástico y capaz de adaptarse a diferentes escenarios laborales –independientemente de su trayectoria laboral y de sus intereses profesionales–, en contraposición a aquél que sabe realizar una actividad bien hecha. En términos del saber, "mientras el trabajo artesanal requiere el dominio de un campo particular de conocimiento; en cambio, esta nueva versión del talento no especifica ni determina su contenido. Las firmas de vanguardia y las organizaciones flexibles necesitan personas capaces de adquirir nuevas habilidades y no aferrarse a viejas competencias" (Sennet, 2009: 101).

La presencia de los saberes que son adquiridos en el marco de los más diversos oficios y el lugar que ocupa el trabajador artesanal en las economías informales latinoamericanas (no ya como protagonista de un relato nostálgico, sino como partícipe de una alternativa económica de producción sustentable) constituyen nudos problemáticos con un potencial impacto en los estudios sobre educación y trabajo. Una vía para acceder a este problema es repensar el régimen de historicidad que portan los saberes del oficio. La otra vía consiste en preguntarse, prospectivamente, por el lugar que tendrán estos saberes en el mediano y largo plazo. ¿Qué sobrevivirá de la palabra "oficio" en un diccionario del futuro? ¿Se los definirá como un conjunto de saberes inútiles, fragmentados y en desuso? ¿Cómo podremos reconocer los atributos de una dignidad manual?

Quien decida erguirse en observador atento de la dinámica urbana comprobará que despachar la experiencia del artesanado como algo perteneciente al pasado o imaginar que los siglos de práctica de la cultura artesanal no dejarán una herencia para el futuro significa negar el valor de demasiada historia y demasiadas vidas. Si algo hemos aprendido, es que no se puede tachar una parte de la historia como el que traza una raya sobre una cuenta saldada.■

Gestión de la Salud y la Seguridad en establecimientos educativos

*Alejandro Tesoro**

El autor describe las fases del ciclo de mejora continua y las acciones necesarias para organizar la prevención de riesgos laborales en escuelas.

Entendiendo que el desarrollo de una verdadera cultura de la prevención no se puede imaginar sin empezar por el lugar donde se genera y desarrolla el conocimiento –la escuela–, es imprescindible que el sistema educativo tenga elementos y herramientas que sirvan a la hora de generar acciones que impacten directamente en la práctica docente.

Destacamos como primera actividad la necesidad de implementar un sistema de gestión de Salud y Seguridad en el propio edificio educativo, cuyo impacto sea positivo en el personal y en los alumnos, promoviendo el mejoramiento de las condiciones y el medio ambiente de trabajo.

Si consideramos que la calidad es una de las principales exigencias, la integración de los aspectos de Salud y Seguridad en el trabajo, como así también la prevención de riesgos laborales, no puede soslayarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debiendo ser integrados en cada una de sus fases.

* Gerente del área de Salud, Seguridad y Ambiente de la Fundación UOCRA.

[‣]

La integración de los aspectos de Salud y Seguridad en el trabajo, como así también la prevención de riesgos laborales, no puede soslayarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siguiendo en esta línea, se requiere que las personas que comparten el espacio educativo –en especial la parte Directiva– sean capaces de reconocer situaciones riesgosas, y la forma de prevenirlas, ya que el enriquecimiento de los diferentes lugares desde todo punto de vista implica mayor responsabilidad en el cuidado de la propia salud y de la salud colectiva.

En el propio espacio, puertas adentro del establecimeinto, la creación de un sistema de Gestión de la Salud y Seguridad en el trabajo y la incorporación de estos aspectos en el propio personal (tanto directivo, como técnico, administrativo y operativo) se mostrará como ejemplo en los educandos y contribuirá a crear actitudes y conductas preventivas, que tendrá su impacto positivo en la calidad del aprendizaje y en la propia calidad de vida de la personas.

1. Ciclo de mejora continua

¿Qué es el ciclo de mejora continua? Es un proceso continuo que consta de 4 fases:

- ***La primer fase es la Planificación.*** Implica establecer la política de Salud y Seguridad en el trabajo, en la cual se determinan las necesidades, se diseñan los procesos (qué hacer, cómo hacerlo, con qué hacerlo, quiénes lo harán), lo que implica trasladar el plan a nivel operativo.
- ***La segunda fase corresponde al Hacer***; es decir, aplicar lo planeado, hacer los cambios que sean necesarios y recopilar los datos para conocer qué sucedió luego de haber efectuado dichos cambios.
- ***La tercera fase es la Revisión y la Acción Correctiva***. Permite evaluar los resultados obtenidos y comparar éstos con los objetivos definidos anteriormente.
- ***La cuarta Fase es la de Mejora***, que es el momento en que se toman las decisiones, se estandarizan los cambios, se realiza la formación y la vigilancia del proceso. Este ciclo se repite en forma continua.

El ciclo de mejora continua contribuye a mejorar los procesos y los sistemas de manera paulatina, aunque no implique necesariamente la realización de cambios profundos, pero sí de forma ininterrumpida.

2. Conceptos, herramientas y actividades para el mejoramiento de las CyMAT dentro del establecimiento

A continuación se señalan algunas acciones que son necesarias recorrer para organizar la Prevención de Riesgos Laborales.

a) Crear un sistema de documentación y registros

Se trata de recopilar normas y documentación, nacionales e internacionales, que sean de utilidad para la institución. Entre ellas, se destacan:

- Disposiciones legales vigentes en materia de prevención: leyes, normas, decretos, ordenanzas, convenios colectivos, entre otros.
- Normas y documentos sobre Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (CyMAT): Convenios y recomendaciones internacionales de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), especialmente aquellos que han sido ratificados por Argentina, documentos de la Organización Mundial de la Salud, etc.
- Documentos que describan y desarrollen Sistemas de Gestión de la Salud y Seguridad en el Trabajo, que habrá de aplicar el Centro: Manual Preventivo que desarrolle las fases de la organización de la prevención y Manual de Procedimientos.
- Metodologías y Herramientas que posibiliten hacer efectivo el Sistema de Gestión adoptado: investigación de accidentes, inspecciones de evaluación de riesgos, mediciones de contaminantes, reconocimientos médicos, actas, memoria anual, informes que se realicen en los distintos grados de responsabilidad, registro y notificación de accidentes, etc.

b) Participación de las personas

La Ley de Seguridad e Higiene Laboral establece un principio de integración, relacionado con la participación de las personas que se desempeñan en el establecimiento. Como la actividad preventiva es parte del trabajo que desempeñan, tienen la obligación y el derecho a participar. Además de las exigencias de la legislación, la participación de las personas tiene su razón de ser en varios aspectos: nadie conoce mejor que los propios involucrados los riesgos a los que están expuestos y las molestias que padecen, ni nadie puede aportar mejores ideas que ellos para prevenir los riesgos presentes, sin lesionar la calidad del trabajo.

De esta manera, la prevención se integra a todos los niveles y funciones del establecimiento, mediante la definición de grados de participación y responsabilidad.

En virtud de ello, previo al desarrollo de la planificación y con el objetivo de orientarla, es conveniente conocer la percepción de las personas que se desempeñan en el centro: directivos, docentes, alumnos, personal. En estos casos, es útil la realización de talleres de visualización de riesgos, u otro tipo de metodologías como el análisis FODA (fortalezas y oportunidades, debilidades y amenazas), que aportarán datos que no siempre es posible detectar durante una recorrida por el establecimiento. Este tipo de talleres posibilita también conocer si existen molestias o grados de disconformidad asociados a riesgos que puedan estar presentes. Al trabajarse en equipo, se realiza un acercamiento mayor a la realidad cotidiana, pudiendo surgir elementos comunes a tener en cuenta. Estas actividades deberían tomarse como parte del diagnóstico.

c) Caminar el establecimiento y adecuar las instalaciones

Se trata de detectar el riesgo y evaluarlo; las preguntas serían:

- ¿Qué riesgos están presentes? (identificación)
- ¿En qué cantidad? ¿Y qué efectos provocan o pueden provocar? (evaluación)

- ¿Cómo controlar el riesgo para eliminarlo o minimizarlo, asegurando que en caso de que se actualice no dañará la salud de la persona o del colectivo?

A la hora de tomar las medidas de control, es necesario tener en cuenta aplicar protecciones colectivas antes que las individuales. En algunas actividades, será necesario reforzar la protección facilitando a alumnos y docentes equipos de protección personal, en especial en situaciones de alto riesgo, como lo es el trabajo en altura. La protección individual no elimina el riesgo, sino que minimiza sus consecuencias.

Luego de aplicar las medidas correctoras, analizar si:

- ¿Se han eliminado el o los riesgos?
- ¿Las medidas fueron eficaces? (seguimiento de las acciones desarrolladas)

d) Investigar incidentes, accidentes y enfermedades profesionales

Se trata de aplicar una metodología de investigación que determine la o las causas principales de los incidentes y que permitan adoptar las medidas que eliminen o minimicen los riesgos, asegurando que, de repetirse el evento, no provocará daños a la persona o al colectivo.

e) Desarrollar un Plan de Emergencias

Las consecuencias de un incendio pueden ser desvastadoras en cuestión de minutos; por eso, se trata de establecer un sistema que conlleve la organización de equipos y brigadistas con responsabilidades concretas y con una serie de actuaciones a realizar en caso de que se produzca una situación de emergencia por incendio o productos químicos peligrosos.

Si bien un plan de prevención de incendios ha de tener en cuenta muchos aspectos, a continuación, se presentan las condiciones mínimas que ha de tener:

- Estar escrito y al alcance de todas las personas, con los nombres y otros datos de contacto de los brigadistas.
- Contener los principales peligros que existen en el establecimiento y los procedimientos correctos, por ejemplo, en el manejo y el almacenamiento de materiales peligrosos.

[’]

El ciclo de mejora continua contribuye a mejorar los procesos y los sistemas de manera paulatina, aunque no implique necesariamente la realización de cambios profundos, pero sí de forma ininterrumpida.

- Informar qué tipo de equipo o materiales de extinción han de utilizarse para cada caso.
- Controlar periódicamente los matafuegos y otros elementos de prevención, con los nombres de los responsables de esta actividad.
- Desarrollar y ensayar planes de evacuación (simulaciones), asegurando que todas las personas sepan qué hacer apenas se detecte el incendio. Esta actividad debería realizarse al menos una vez al año o cuando se introducen sistemas, materiales o productos que pueden ocasionar incendio.
- Asegurarse que todas las personas conocen el plan y las rutas de salida.
- Considerar en especial la seguridad de las personas discapacitadas.

f) Formar, informar, sensibilizar y divulgar

Se trata de realizar distintas actividades tendientes a contribuir a la mejora de las condiciones de trabajo, fortaleciendo las actividades de prevención y la aplicación de buenas prácticas en el desarrollo de las tareas.

Nadie puede prevenir lo que no conoce, de ahí la importancia de estas actividades. Estas acciones nunca han de sustituir la obligatoriedad del directivo de asegurar adecuadas condiciones de trabajo y un ambiente de trabajo sin riesgos. Es inadmisible responsabilizar a quien trabaja de un accidente o enfermedad, cuando no se llevaron a cabo las etapas anteriores:

- Control de los riesgos en su origen.

- Establecimiento de condiciones de trabajo seguras y sanas mediante la prevención de todos los factores de riesgo que pudieron estar presentes.
- Capacitación e información.
- Seguimiento y control.

A nivel general, es importante promover repertorios de buenas prácticas y de acciones preventivas, hacer uso de carteleras y boletines, utilizar el correo electrónico para enviar materiales de información y difusión, realizar reuniones periódicas y toda otra actividad que contribuya al logro de objetivos establecidos.

3. Organigrama del funcionamiento

A continuación se presenta un ejemplo de organigrama y comunicación interna que podrá ser tomado de base de acuerdo a las características del centro. Tal como se puede comprobar, en él se establecen las fases y las responsabilidades de los diferentes niveles de la institución y la importancia de contar con un comité de Seguridad y Salud. Siguiendo el proceso que va desde la dirección del centro, quien aprueba los planes preventivos y correctivos, la comunicación que se establece especialmente con los jefes de sector.■

[']

La protección individual no elimina el riesgo, sino que minimiza sus consecuencias.

PorlasInstituciones

Organización Internacional del Trabajo

La OIT, creada en 1919, está comprometida con la promoción y el cumplimiento de las normas y los principios y los derechos fundamentales en el trabajo.

La fuerza que impulsó la creación de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) fue provocada por consideraciones sobre seguridad, humanitarias, políticas y económicas. Al sintetizarlas, el Preámbulo de la Constitución de la OIT dice que las Altas Partes Contratantes estaban "movidas por sentimientos de justicia y humanidad así como por el deseo de asegurar la paz permanente en el mundo".

La OIT está consagrada a promover la justicia social y los derechos humanos y laborales reconocidos a nivel internacional, prosiguiendo su misión fundadora: "la paz laboral es esencial para la prosperidad". En la actualidad, promueve la creación de trabajo decente y las condiciones laborales y económicas que permitan a trabajadores y a empleadores su participación en la paz duradera, la prosperidad y el progreso.

Sus principales objetivos son fomentar los derechos laborales, ampliar las oportunidades de acceder a un empleo decente, mejorar la protección social y fortalecer el diálogo al abordar temas relacionados con el trabajo. Un aspecto esencial en las actividades de la OIT es la importancia de la cooperación entre gobiernos y organizaciones de trabajadores y empleadores en la promoción del progreso social y económico.

La organización cuenta con una Oficina en la Argentina, cuya finalidad es brindar asesoría técnica a los constituyentes tripartitos (gobierno, organizaciones de empleadores y organizaciones de trabajadores) y proporcionar apoyo para la promoción del Programa de Trabajo Decente de la OIT como un componente importante de las políticas de desarrollo nacionales.

Los comienzos

La OIT fue creada en 1919, en el marco del Tratado de Versalles, que terminó con la Primera Guerra Mundial y reflejó la convicción de que la justicia social es esencial para alcanzar una paz universal y permanente.

Su Constitución fue elaborada entre enero y abril de 1919 por una Comisión del Trabajo establecida por la Conferencia de Paz, que se reunió por primera vez en París y luego en Versalles. El resultado fue una organización tripartita, la única en su género, con representantes de gobiernos, empleadores y trabajadores en sus órganos ejecutivos. Estableció su sede en Ginebra en 1920 con el francés Albert Thomas como primer Presidente de la Oficina Internacional del Trabajo, que es la Secretaría permanente de la organización. Con gran ímpetu, impulsó la adopción de 16 Convenios Internacionales del Trabajo y 18 Recomen-

> La importancia de la cooperación entre gobiernos y organizaciones de trabajadores y empleadores en la promoción del progreso social.

daciones en menos de dos años. La primera Conferencia Internacional del Trabajo, en 1919, adoptó seis Convenios Internacionales del Trabajo, que se referían a: las horas de trabajo en la industria, desempleo, protección de la maternidad, trabajo nocturno de las mujeres, edad mínima y trabajo nocturno de los menores en la industria.

En 1925, fue creado un Comité de Expertos como sistema de supervisión de la aplicación de las normas de la OIT. El Comité, que aún existe, está compuesto por juristas independientes responsables del análisis de los informes de los gobiernos y de presentar cada año a la Conferencia sus propios informes.

En 1946, la OIT se convirtió en una agencia especializada de la recién creada Organización de las Naciones Unidas (ONU). En 1948, adoptó el Convenio No. 87 sobre la libertad sindical y la protección del derecho de sindicación.

Durante los años de la post-guerra, asumió su carácter universal, los países industrializados pasaron a ser una minoría ante los países en desarrollo, el presupuesto creció cinco veces y el número de funcionarios se cuadruplicó. Michel Hansenne, de Bélgica, condujo la OIT después del fin de la Guerra Fría y puso énfasis en la importancia de colocar la justicia social en el centro de las políticas económicas y sociales internacionales. También orientó a la OIT hacia una descentralización, con mayores actividades y recursos fuera de la sede de Ginebra.

El 4 de marzo 1999 el chileno Juan Somavia asumió el cargo de Director General. Somavia planteó la importancia de convertir el Trabajo Decente en un objetivo estratégico internacional y de promover una globalización justa.

El 1° de octubre de 2012, Guy Ryder asumió el cargo de Director General. Ryder considera que la OIT es muy pertinente para cuestiones relacionadas con el empleo, la protección social, la lucha contra la pobreza y la igualdad. Por este motivo, quiere fortalecer el lugar central de la OIT en la toma de decisiones sobre temas que afectan el mundo del trabajo.

Para respaldar estos objetivos, Guy Ryder comenzó un proceso de reforma interna a fin de fortalecer la capacidad técnica de la OIT y mejorar su análisis de las políticas.

Misión

La misión de la OIT está agrupada en torno a cuatro objetivos estratégicos:

- Promover y cumplir las normas y los principios y los derechos fundamentales en el trabajo.
- Crear mayores oportunidades para que mujeres y hombres puedan tener empleos e ingresos dignos.
- Mejorar la cobertura y la eficacia de una seguridad social para todos.
- Fortalecer el tripartismo y el diálogo social.

La OIT fomenta el tripartismo dentro de sus mandantes y Estados miembros, al promover el diálogo social entre las organizaciones sindicales y de empleadores en la formulación –y cuando es pertinente– en la aplicación de las políticas nacionales en el ámbito social y económico.

Realiza su trabajo a través de tres órganos fundamentales (la Conferencia Internacional del Trabajo, el Consejo de Administración y la Oficina), los cuales cuentan con representantes de gobiernos, empleadores y trabajadores.

[·]

La OIT está consagrada a promover la justicia social y los derechos humanos y laborales reconocidos a nivel internacional.

Al servicio de la comunidad

La OIT está al servicio de sus mandantes tripartitos –y de la sociedad en general– de diversas maneras, entre ellas:

1. Formulando políticas y programas internacionales para promover los derechos humanos fundamentales, mejorar las condiciones de trabajo y de vida, y aumentar las oportunidades de empleo.
2. Elaborando normas internacionales del trabajo respaldadas por un sistema singular de control de su aplicación.
3. Formulando e implementando, en asociación activa con sus mandantes, un amplio programa de cooperación técnica internacional, para ayudar a los países a llevar a la práctica dichas políticas.
4. Llevando a cabo actividades de formación, educación e investigación que contribuyen al progreso de todos estos esfuerzos.

■.

Escribe: Pedro Américo Furtado de Oliveira
Director de la OIT en Argentina

Mi vínculo con la OIT se remonta a muchos años atrás. Antes de pertenecer formalmente a la organización, mi relación era través del Estado, dado que formé parte de la gobernación del Distrito Federal de Brasilia y, posteriormente, desde el sector empleador, siempre vinculado a tareas de Formación Profesional, definición de Competencias Laborales, responsabilidad social empresarial, etc.

En el 2001, me incorporé a la OIT a través de un proyecto para luchar contra el trabajo infantil en Brasil, asistiendo al país en la elaboración y consolidación de políticas públicas en el tema, manejando iniciativas de intervención directa en los municipios y provincias que pudieran ofrecer oportunidades de educación a los chicos y formación profesional a los adultos como alternativa y con ello contribuir a la reducción de la pobreza. Todo eso bajo una dinámica intensa de permanente consulta tripartita y con una participación muy activa de los interlocutores sociales, lo que me ayudó mucho en mi posterior desempeño en la sede desde 2008, como especialista en diálogo social bajo "El programa internacional contra el trabajo infantil", conocido como IPEC.

Actualmente, en mi rol de Director de la OIT en Argentina, trabajo día a día al servicio de los constituyentes para que puedan poner en marcha sus acciones vinculadas al trabajo. Mi objetivo es que la organización llegue a todas las provincias, acercarla a todo el territorio argentino y estar al servicio de los mandantes. Los más de catorce años que llevo recorridos en la OIT me permiten reflexionar acerca de las "buenas prácticas" de diálogo social ya establecidas (de alto nivel) en Argentina y que se reflejan en las políticas públicas. Esto, sin duda, con mucho orgullo hay que decirlo, refleja el valor que el trabajo tiene en este país.

■. OIT

>>> www.ilo.org/buenosaires

Sumar herramientas a la Formación Profesional

Impulso Joven

Impulso Joven es un programa de la Fundación UOCRA dirigido a atender problemáticas del colectivo de jóvenes mediante acciones de intermediación institucional que favorezcan la inclusión social, tanto en términos de calidad laboral como de continuidad educativa.

Como objetivo central, Impulso Joven apunta a *sumar herramientas* a la formación técnico profesional que brinda la Red de Instituciones de la Fundación UOCRA mediante acciones de atención, orientación, información e intermediación, en tres aspectos vinculados a la vida de los jóvenes: la educación, el trabajo y la integración social. Así, se consolida un abordaje de tipo integral, buscando dotarlos de saberes y competencias para contribuir a su inclusión laboral.

Impulso Joven responde a una decisión político institucional y atraviesa transversalmente a todas las áreas de la Fundación UOCRA.

Según los datos relevados entre las y los participantes del programa en los últimos años, más del 40% de los jóvenes que se vinculan con nuestra organización no pudieron incorporarse al mercado laboral, ni tuvieron oportunidad de acceder a una educación básica.

En este sentido, la Fundación UOCRA asumió en 2014 el desafío de implementar este programa de educación integral en los Centros de Formación Profesional de la Red de Instituciones bajo la premisa de que la formación no es sólo para el trabajo sino para la vida. A partir de esto, la organización implementa una propuesta educativa que brinda herramientas para el desarrollo de proyectos personales, laborales y de participación comunitaria.

[ ]

Más del 40% de los jóvenes que se vinculan con nuestra organización no pudieron incorporarse al mercado laboral, ni tuvieron oportunidad de acceder a una educación básica.

El programa se compone de:

- Un proceso formativo técnico profesional (curso) en oficios pertinentes a la industria de la construcción de 240 horas aproximadamente, dependiendo de la tipología que se trate.
- Instancias de formación socio-laboral educativas complementarias en formato de talleres o encuentros informativos con especialistas de cada temática a abordar, brindando así una mayor integralidad a las acciones específicas que se desarrollan.
- Espacio de intercambio y apoyo a la orientación en la búsqueda de empleo a través de una oficina sectorial de orientación y acompañamiento para la inserción laboral.
- Proceso de alfabetización en cuestiones vinculadas al uso de plataformas virtuales y redes sociales que promuevan conocimiento, comunicación y acceso a las TICs.
- Interacción con pares de la Juventud UOCRA, accediendo al conocimiento y la experiencia de la industria y las posibilidades de inserción que brinda.

Desde la Gerencia de la Red de Instituciones de Educación | Trabajo de la Fundación UOCRA hemos realizado un trabajo en conjunto con los miembros de la comunidad educativa para consolidar esta política de abordaje integral de jóvenes en el Planeamiento Educativo Institucional (PEI) de cada Centro de Formación Profesional (CFP) involucrado en esta etapa, y de este modo formalizar el compromiso impulsado desde nuestra organización. Buscamos que cada centro implemente, bajo sus particularidades, un modelo de intervención que contemple una sólida formación técnico profesional; orientación educativa para la certificación de niveles básicos y para la continuidad de estudios; herramientas para la inserción laboral de calidad; vinculación y conocimiento de la industria como un ámbito posible para su inserción.

En este sentido, implementamos el desarrollo de talleres socio-laborales y encuentros que abordan temáticas que fortalecen la formación profesional en términos de intermediación laboral, seguridad social y salud, proyectando una atención integral a problemáticas con las que nos enfrentamos día a día en nuestras instituciones educativas. Además, se desarrollan actividades culturales que facilitan la integración del joven con la comunidad, construyendo un país cada vez más justo.

Asimismo promovemos relaciones con otros actores que se ocupan de las problemáticas de empleo juvenil desde perspectivas locales, provinciales y nacionales, participando en mesas de diálogo con otras instituciones y representantes de organizaciones estatales y del ámbito empresarial que confluyen en los objetivos de nuestro proyecto.

En los tres años que lleva de implementación, ya han participado más de 300 jóvenes de la ciudad de Buenos Aires, de Entre Ríos y de la provincia de Buenos Aires, y nuestra apuesta es replicar esta experiencia en el resto de las instituciones que integran nuestra Red a nivel nacional.

Festival de Teatro Sindical: sobre las tablas, trabajadores protagonistas

*Lisandro Bera**

La disputa por la cultura es inherente a las luchas de las y los trabajadores. Desde hace tiempo ya, muchas organizaciones sindicales han asumido la tarea de multiplicar los medios de comunicación en manos de las organizaciones populares con el objetivo de ampliar y democratizar la difusión de nuestras más genuinas expresiones culturales.

Pero la participación de los trabajadores en el mapa escénico artístico de la ciudad parece, a simple vista, relegada a su participación como espectador o como consumidor de las ofertas que propone el mercado cultural dominante.

Esto sólo sucede a simple vista, ya que son numerosas las organizaciones gremiales que trabajan desde el núcleo de sus instituciones con la total conciencia de que son los trabajadores los principales protagonistas de los tejidos culturales que conforman una sociedad, ya que ninguno de nosotros se encuentra fuera de esta definición.

* Director de UOCRA Cultura. Director teatral, dramaturgo y guionista.

Desde hace más de 5 años, las organizaciones sindicales se han propuesto torcer esta determinación o prejuicio y poner al trabajador como centro de la escena cultural, reconociéndolo como uno de los primeros hacedores de cultura.

Con este fin se creó la Mesa Intersindical de Cultura "Néstor Kirchner" de la CGT, y ya son numerosos los sindicatos que poseen direcciones o programas de cultura que trabajan no sólo para la defensa de los derechos culturales de los trabajadores sino en pos de la difusión de la cultura nacional.

Los trabajadores y las trabajadoras han encontrado así en sus organizaciones la conducción no solamente de su voluntad política transformadora, sino también de sus expresiones artísticas.

Ejemplo de esto es el Festival de Teatro Sindical que por segunda vez sucede en los escenarios de las organizaciones gremiales, poniendo al trabajador sobre las tablas y visibilizándolo como generador de cultura.

Ya en 2014 el espectáculo "Los Muros", gestado en UOCRA Cultura, se presentó en la sala Caras y Caretas del SUTERH; "Cuando me afeito", nacido en La Bancaria, se programó en el auditorio de la UOCRA; y "El maravilloso viaje de la mentira y la verdad", del elenco del SUTERH, sucedió en el auditorio de La Bancaria.

Replicando lo sucedido en 2014, subieron a escena en septiembre y en octubre de 2015 en los teatros de La Bancaria y de UOCRA Cultura "Despacio Escuela", de Nelly Fernández Tiscornia, "Los maridos engañan de 7 a 9", de Sixto Pondal Ríos y Carlos Olivari, y "Arquetipas", sobre textos de Sandra Russo, obras producidas en dichas organizaciones.

Espectáculos abiertos a toda la comunidad, para que todos y todas puedan ser testigos no sólo de un hecho artístico ya de por sí transformador, sino de un paso más en términos de obtención de derechos y políticas de inclusión.■

>>> LUIS OLIVETO
Entrrevista

¿CUÁLES SON TU ROL Y TUS ACTIVIDADES EN LAS ORGANIZACIONES A LAS QUE REPRESENTÁS?

Soy representante de la Secretaría de Cultura de la Asociación del Personal Legislativo (APL) y a la vez el profesor de teatro de esa institución. Además, colaboro con la Secretaría de Cultura de la Asociación Bancaria.

¿CÓMO SURGE LA IDEA DE REALIZAR UN FESTIVAL DE TEATRO SINDICAL COMPUESTO EXCLUSIVAMENTE POR TRABAJADORES?

Yo participo de la Mesa Intersindical de Cultura, que responde a la CGT que conduce Antonio Caló. Allí muchas organizaciones sindicales compartimos proyectos. Fue entonces que, charlando con otros compañeros, como Lisandro Bera de UOCRA, fuimos gestando la idea. Pensamos que era importante mostrar que los trabajadores realizan otras actividades, aparte de su trabajo.

¿QUÉ FINES CULTURALES PERSIGUE EL FESTIVAL?

En nuestras reuniones siempre decimos que las actividades artísticas de los compañeros debemos compartirlas con la comunidad toda. Así queda demostrado que los sindicatos no sólo cumplen una función sindical, sino que también tienen un rol social muy desarrollado. De hecho, muchos de los elencos que participan en este festival tienen más de 10 años de formación.

Entrevista con Jesús Garcia

“El Cono Sur siempre tiene una potencia importante en materia de formación”

Desde 2008, Jesús Garcia está a cargo de la coordinación de actividades para trabajadores de América Latina y el Caribe en el Centro Internacional de Formación en Turín, Italia, en el marco del programa ACTRAV (Oficina de Actividades para los Trabajadores) de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

¿Cuáles son las principales líneas de acción que desarrolla el Centro de Turín?

El Centro de Turín trabaja sobre todo los temas vinculados al trabajo decente. Hay diferentes departamentos técnicos sobre temas de género, de normas, de empleo, incluso temas vinculados con desarrollo local, protección social, etc. Y hay dos áreas específicas para trabajar con trabajadores y otra área para trabajar con empleadores: yo pertenezco al área que hace actividades para trabajadores.

¿En qué consiste específicamente el desarrollo de sus acciones?

Son un conjunto de actividades de formación que se hacen tanto a nivel continental como intercontinental, sobre todo en temas que se identifican como prioritarios por parte del grupo de trabajadores del Consejo de Administración, que coinciden también en buena parte con la agenda de la Conferencia Internacional.

Tenemos toda una serie de actividades tanto de formación a distancia como presencial. Las presenciales más grandes son las que se hacen en Turín y luego actividades de seguimiento en el terreno. También tenemos formación a distancia.

¿Vislumbras en algunos países en particular un impulso o desarrollo fuerte en formación, trabajo decente y la cuestión de género?

Digamos que se está trabajando en todos los países con diferentes ritmos y con diferentes prioridades, pero en la misma dirección. Hay experiencias demostrativas interesantes que vienen y van. No siempre se construye sobre lo construido, sino que hay momentos y coyunturas políticas que complican un poquito el avance.

En Centro América se ha trabajado mucho el tema de género, en diferentes países a nivel subregional. Por ejemplo, en los países andinos se ha intentado trabajar bastante los temas vinculados a la promoción del Convenio 189 de trabajo doméstico con diferentes niveles de éxito. Todavía falta ahí el empujón definitivo para la ratificación.

Todo eso está vinculado a la formación. Hay otros muchos temas como pueden ser la protección social, que se trabajó sobre ella a nivel continental y se sigue trabajando. Ahora tenemos el tema de las pequeñas y medianas empresas, que está vinculado a la agenda de la Conferencia.

En relación a los países donde se trabaja mucho la Formación Profesional, podemos destacar a Brasil, Uruguay y muchísimo a la Argentina. Hay experiencias en todos los países pero digamos que el Cono Sur siempre tiene una potencia importante.

¿Qué experiencia de algún país de la región le parece relevante destacar o incluso que debiera ser replicada en otros países?

Nosotros, desde el Centro de Turín, nos pusimos en funcionamiento para tener un programa de formación con diferentes temas vinculados a trabajo decente, de forma transversal, por niveles de especialización. Eso significaba que teníamos toda una propuesta formativa sobre normas, empleo, protección social y diálogo social. La idea era tener un mar-

[›]

Es más sencillo conseguir acuerdos y consenso en el ámbito internacional sobre lo que debiera ser el mundo que luego enfrentarse a las realidades nacionales y transformarlas.

[›]

En relación a los países donde se trabaja mucho la Formación Profesional, podemos destacar a Brasil, Uruguay y muchísimo a la Argentina.

co general que luego las organizaciones sindicales lo pudieran trasladar a su formación específica y el caso de la CGT con la UOCRA lo consiguió hacer.

El año pasado se publicaron manuales específicos para la promoción del trabajo decente: hay un manual de informalidad, hay un manual de empleo, se trabajó sobre trabajo forzoso, sobre normas. Es decir, hubo un proceso de adaptación de la valoración propia a partir de las prioridades para trasladarlo a los miembros de los equipos multidisciplinarios de trabajo decente provinciales.

¿De qué modo la política que llevan a cabo se plasma en el ámbito de los empleadores? ¿Cómo penetra en la cultura empresarial?

De poco serviría toda la concepción del trabajo decente si no se hiciera en el ámbito tripartito y se asumiera como propia en los tres agentes que intervienen: gobierno, empleadores y trabajadores. Es más sencillo conseguir acuerdos y consenso en el ámbito internacional sobre lo que debiera ser el mundo que luego enfrentarse a las realidades nacionales y transformarlas para convertirlas en algo que tiene más base de justicia social. No he encontrado a ningún empleador, en ningún entorno de discusión, que cuestione cuáles son los elementos del trabajo decente, su inseparabilidad y su necesidad de trabajar simultáneamente con todos.

Lo que ocurre es que, al llevarlo a la práctica, nos encontramos con legislaciones, con determinadas prioridades, con determinadas presiones de mercado que dificultan la implementación en algunas de las cosas que están consensuadas tripartitamente.

Es un juego de equilibrios en dónde por parte de las organizaciones sindicales y ACTRAV tenemos que empujar para que las cosas sean como decimos en el marco teórico y en el marco normativo que deben ser.

¿Cómo está en Europa la situación laboral?

Fastidiada. En el campo laboral Europa está ahora mismo pasando una situación complicada, sobre todo en los países del sur. Hablar de una sola Europa ahora mismo no tiene mucho sentido. No es lo mismo el nivel de crecimiento y empleo que está teniendo, por ejemplo, Alemania con las dificultades en desempleo que pueden tener en Grecia, Portugal, Irlanda o España. Tampoco son lo mismo los niveles de pérdida del producto interior bruto que está teniendo Grecia con la incipiente reactivación económica de España. En los países del sur tenemos niveles de desempleo que van del 12 y al 25 % de la población.

¿Y qué estrategias están dando los movimientos sindicales en esos países del sur europeo?

La estrategia sindical es intentar tener una voz sindical única, con todo el movimiento sindical europeo. No es fácil porque las coyunturas son diferentes. Me voy a permitir una licencia en poder decir que van despacio pero van juntos. Cuando vas despacio pero vas junto, a lo mejor por ahí llegas más lejos que si vas más de prisa y por separado. Pues en eso están, intentando que la Confederación Europea de Sindicatos tenga una voz única. Intentándolo y consiguiéndolo hasta el momento, con independencia de que hay discusiones internas importantes.■

PLADA
[Plataforma de Desarrollo de las Américas]

La Democracia Participativa en la Plataforma de Desarrollo de las Américas

*Rafael Freire Neto**

La Confederación Sindical de Trabajadores y Trabajadoras de las Américas (CSA) lanzó el 6 de mayo de 2014 la Plataforma de Desarrollo de las Américas (PLADA), en una ceremonia celebrada en el histórico Teatro Caupolicán, en Santiago de Chile.

PLADA es nuestra invitación a pensar la región a través de un diálogo con gobiernos, partidos políticos, movimientos sociales, sectores productivos e instituciones intergubernamentales internacionales. Además, define orientaciones y principios que involucran a todos los

* Secretario de Política Económica y Desarrollo Sustentable de la CSA.

pueblos de las Américas y del mundo, y a sus trabajadores y trabajadoras, constituye el centro de la estrategia de desarrollo sustentable en las Américas y es uno de los componentes fundamentales para la superación del modelo neoliberal.

Fue construida de forma colectiva y a partir de la unidad entre el movimiento sindical y otros movimientos sociales aliados durante los años 2013 y 2014 y, a través de la Plataforma, el movimiento sindical de la región presenta su propuesta hacia la superación de los desequilibrios estructurales de América Latina y el Caribe, con especial enfoque en el desarrollo sustentable. Presentamos el contenido de la PLADA en cuatro dimensiones estratégicas: política, económica, social y ambiental. En este texto presentamos una síntesis de la visión de la Democracia Participativa, uno de los temas debatidos en la dimensión política de la PLADA.

[›]

PLADA es nuestra invitación a pensar la región a través de un diálogo con gobiernos, partidos políticos, movimientos sociales, sectores productivos e instituciones intergubernamentales internacionales.

Varios países de América Latina y del Caribe pasaran décadas de enfrentamiento a dictaduras y regímenes autoritarios. Hace poco más de diez años que el cuadro cambió drásticamente. Gracias a la resistencia sindical y popular, y a las victorias electorales de múltiples expre-

[›]

Contra la amenaza de rupturas democráticas, las experiencias de democracias participativas deben continuar siendo incorporadas, estimuladas y ampliadas por los gobiernos progresistas de la región.

siones políticas que se comprometían a la búsqueda de alternativas, nuestros pueblos avanzaron hacia proyectos populares post neoliberales.

La democracia es lo más importante para el movimiento sindical. En la actual coyuntura, asistimos en nuestros países tentativas de interrumpir las democracias conquistadas con mucha lucha y todavía jóvenes. Las elites económicas y minorías poderosas acostumbradas a la concentración del poder, de la renta y de las oportunidades, decidieron que la democracia debe ser interrumpida en nuestra región. Contra la amenaza de rupturas democráticas, las experiencias de democracias participativas deben continuar siendo incorporadas, estimuladas y ampliadas por los gobiernos progresistas de la región. Es urgente la ampliación de la participación efectiva de los movimientos en las decisiones tomadas por los gobiernos.

Debemos continuar la lucha en defensa de los derechos sociales y laborales, por la soberanía y autodeterminación de los pueblos, por proyectos económicos ambientalmente sustentables, por los derechos humanos con plena vigencia y por la democracia participativa. Seguir luchando también contra todos aquellos que opten por medidas o acciones para deponer por vías no democráticas gobiernos de cualquier país de las Américas. Los medios de comunicación, concentrados oligopólicamente a nivel nacional e internacional, actúan como los mayores instigadores de estas agendas antidemocráticas y reaccionarias contra los intereses de las mayorías.

La democracia participativa debe construir mecanismos para superar toda forma de violencia, en especial la violencia de género. Millones de mujeres son afectadas diariamente en lo privado, en las calles y en los lugares de trabajo. Es necesario erradicar los impactos que las vul-

[ ]

La profundización y la consolidación de la democracia requieren la participación del conjunto de la sociedad en las decisiones.

neran en mayor medida, así como impulsar y garantizar la igualdad sustantiva de mujeres y hombres. Erradicar todo tipo de discriminación, entre otras cosas, permitirá liberar las fuerzas productivas y creadoras de millones de mujeres y hombres a quienes hoy les son negados sus derechos por su condición racial, origen étnico, edad, sexo, preferencia u orientación sexual.

Sin embargo, la lucha por mantener las democracias conquistadas y ampliar la participación popular en estos procesos sigue siendo una pelea diaria. Reafirmamos el compromiso más profundo con la democracia y la participación social y, por ello, planteamos a través de la PLADA:

- La profundización y la consolidación de la democracia requieren la participación del conjunto de la sociedad en las decisiones, lo que entre otras cosas fundamenta su protección efectiva y la protege de la violencia, de la guerra, del militarismo y de la criminalidad. Debe proporcionar justicia social y promover la libertad sindical, asegurar la igualdad entre géneros, grupos generacionales y étnicos e incidir para la superación de las desigualdades de las asimetrías.
- Implementación de mecanismos de participación que desarrollen y complementen la democracia representativa. No existe una contraposición entre participación directa y democracia representativa. Articulación de instituciones representativas con instrumentos de consulta popular vinculantes y participación directa. Ampliación de los mecanismos de democracia participativa tales como consultas, referéndums, plebiscitos, espacios consultivos de diálogo de la sociedad civil y asambleas, a fin de fortalecer las decisiones políticas.
- La representación ciudadana debe ser democrática y encarnar la pluralidad de la sociedad. Garantizar la paridad de géneros.

- Promover colaboraciones más profundas de parte del movimiento sindical y favorecer el fortalecimiento de las capacidades de las y los dirigentes sindicales a fin de responder a los desafíos y contribuir a la elaboración de políticas de desarrollo y democratización.
- Creación de instrumentos que aproximen las organizaciones sociales con el Estado y que promuevan la elaboración, ejecución y evaluación de las políticas públicas de forma conjunta y articulada, así como su rol en la toma de decisiones nacionales y supranacionales, a través de instrumentos como los Consejos Consultivos Económicos y Sociales. Establecer auditorías participativas en todos los gobiernos locales y nacionales.
- Impulsar la democratización, transformación, crecimiento y empoderamiento del sindicalismo para constituirse como actor fundamental en la lucha por una nueva hegemonía que haga posible un modelo de desarrollo sustentable.

[›]

Impulsar la democratización, transformación, crecimiento y empoderamiento del sindicalismo.

El desafío que tenemos a futuro es lograr posicionarse como un actor democrático, con capacidad de formulación política y de incidencia para los cambios que requerimos. La PLADA es uno de los recursos estratégicos que tenemos para jugar ese papel y dependerá del trabajo de difusión, información y movilización que hagamos junto a otros sectores a nivel de cada país y en los ámbitos regionales. La clave de la victoria de su implementación está en ampliar y profundizar nuestras acciones en todos los países de la región.■

>>> CSA Y CENTRALES PANAMEÑAS PRESENTARON LA PLATAFORMA DE DESARROLLO DE LAS AMÉRICAS EN PANAMÁ

La Confederación Sindical de Trabajadores y Trabajadoras de las Américas (CSA) y las centrales sindicales panameñas filiadas a la CSA presentaron el 26 de agosto de 2015 la Plataforma de Desarrollo de las Américas (PLADA) en un acto en el Auditorio José Eduardo Moscote de la Universidad de Panamá, ciudad de Panamá.

Convocado por las centrales sindicales panameñas y con el apoyo de la CSA, la actividad contó con la presencia del Secretariado Operativo de la CSA y con compañeros de las centrales panameñas: la secretaria general de CGTP, Nelva Reyes; el secretario general de CTRP, Guillermo Puga; el secretario general de Convergencia Sindical, Miguel Ángel Edwards; y el secretario general de CONUSI, Genaro Lopez. Estuvieron presentes también representantes de las organizaciones sindicales de América Central, Caribe y México. Al acto asistieron más de 300 personas.

La Plataforma de Desarrollo de las Américas es una formulación política estratégica que tiene la relevancia de ser un instrumento de lucha de mediano y largo plazo, construida colectivamente desde el movimiento sindical, junto con otros movimientos sociales aliados, durante los años 2013 y 2014.

A través de esta plataforma, el movimiento sindical de la región pretende presentar su propuesta hacia la superación de los desequilibrios estructurales de América Latina y el Caribe, con especial enfoque en el desarrollo sustentable.

Novedades

■. JORNADA MUNDIAL POR EL TRABAJO DECENTE

El último 7 de octubre se celebró nuevamente la Jornada Mundial por el Trabajo Decente. La Confederación de Trabajadores y Trabajadoras de las Américas se pronunció en favor de un "modelo de desarrollo sustentable basado en la solidaridad, en la justicia social, en el fortalecimiento de la democracia, en la distribución de la riqueza y en el respeto de los derechos laborales y la protección social de la clase trabajadora". Y destacó que fue el continente americano el que más se ha movilizado por el trabajo decente en los últimos años.

■. PRESENTACIÓN DE LIBRO SOBRE MIGRACIONES LABORALES EN ARGENTINA

Con la presencia del entonces ministro de Trabajo, Carlos Tomada; del jefe de la Delegación de la Unión Europea en Argentina, Alfonso Díaz Torres; y del director del Equipo de Trabajo Decente de la OIT para el Cono Sur, Fabio Bertranou; se presentó en junio de 2015, en el hotel porteño Pestana, el libro "Migraciones laborales en Argentina. Protección social, informalidad y heterogeneidades sectoriales". La publicación tiene como objetivo la contribución al debate sobre migraciones y mercado de trabajo, atendiendo el impacto de las políticas públicas orientadas a la inserción laboral de los trabajadores migrantes.

■. III CONGRESO DE RELACIONES DEL TRABAJO

Se desarrolló, entre el 4 y el 6 de noviembre, el III Congreso de Relaciones del Trabajo "De la crisis a la revitalización de las relaciones del trabajo y sus actores: cambios, tensiones y desafíos", organizado por la Carrera de Relaciones del Trabajo de la Facultad de Ciencias Sociales-UBA.

Mayor información en
http://congresort2015.sociales.uba.ar/

■. CONVOCATORIA DE ARTÍCULOS SOBRE GÉNERO Y TICS

ECOSUR editará un libro sobre Género y Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs). Temas como el uso de las TICs para la igualdad, e-comunicación de género, asociacionismo/redes, conciliación trabajo-familia y el e-trabajo, análisis del uso de internet, hostigamiento y violencia de género en la red, y equidad de género en el acceso a las tecnologías, son algunos de los temas de la convocatoria.

Para mayor información, comunicarse a generoytic@mail.ecosur.mx

■. JORNADA DE TRABAJO INTERSECTORIAL "CONSTRUYENDO LA AGENDA DEL EMPLEO EN CASAS PARTICULARES"

El Ministerio de Trabajo de la provincia de Buenos Aires organizó la Jornada de trabajo intersectorial "Construyendo la agenda del empleo en casas particulares", en un contexto histórico de celebración de la primera paritaria para el personal doméstico. El encuentro tuvo como objetivo armar una agenda colectiva de temas y políticas prioritarias a aplicar en el sector de personal de casas particulares, detallando los lineamientos generales que deben tenerse en cuenta en el diseño e implementación de futuras acciones gubernamentales.

Publicaciones y novedades bibliográficas

Somiseros

La configuración y el devenir de un grupo obrero desde una perspectiva antropológica

JULIA SOUL

Prohistoria Ediciones, Rosario, 2015.

Administración y gestión de la educación

La configuración del campo de estudio

LUCÍA GARCÍA, MARÍA MANZIONE Y MARISA ZELAYA.

Universidad de Quilmes, Bernal, 2015.

Revista Voces en el Fénix Nº 46

Plan Fénix, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires.

AyArecomienda

El saber obrero y la innovación en la empresa

Eduardo Rojas | **Cinterfor, Montevideo, 1999**

Este libro problematiza el lugar de los saberes y las competencias en los sistemas productivos post-fordistas. Analiza en primer término el contexto histórico que implican las transformaciones en los procesos de trabajo y en el sistema productivo actual y las tensiones dentro del capitalismo contemporáneo entre la necesidad de controlar, pero a la vez liberar el saber obrero.

En este caso desarrolla el concepto de "zona de innovación", de inspiración vigotskiana, que intenta plantear un ámbito de articulación entre saberes experienciales y saberes formales; y también el concepto de "interlocutor significativo" como aquel sujeto, individual o colectivo, que facilita el desarrollo de la zona de innovación en un ámbito productivo.

En términos teóricos, intenta pensar la teoría habermasiana de la acción comunicativa al contexto de la empresa moderna, tensionando los conceptos de racionalidad del pensamiento neoclásico, hacia un planteo de racionalidad ampliada aplicable a los contextos de vida y de trabajo.

En segundo lugar, el libro considera las transformaciones concretas en los contextos organizacionales específicos y como se articulan e integran los saberes codificados y formales, con aquellos saberes generados en la experiencia productiva. Presenta aquí los espacios de trabajo como espacios formativos, las organizaciones económicas como ámbitos de aprendizaje, concentrándose en el trabajo calificante.

En cuanto al debate entre competencias y calificaciones, plantea la necesidad de superar esta dicotomía y ubicar el concepto de competencias laborales como una forma de actualizar los debates sobre las calificaciones, así como un modo de búsqueda de nuevos referenciales de formación y trabajo en las sociedades postindustriales.

CARTAS DE LECTORES

Para contactarse con los autores de las notas del Tema de Tapa, escribir a editorialandamios@uocra.org. También se reciben gacetillas, comentarios e información para agenda y novedades, por mail o vía postal a Revista AULAS y ANDAMIOS: Azopardo 954 (C1107ADP) Ciudad Autónoma de Buenos Aires.