

Los saberes de los que se apropian los trabajadores y las demandas de la realidad social y productiva en Argentina: discusiones en torno a las políticas de reconocimiento de saberes en Argentina

Herger, Natalia^{**}

Programa Educación, Economía y Trabajo
Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

Preparado para presentar en el Congreso 2010 de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Toronto, Canadá, del 6 al 9 de octubre de 2010

SESSION EDU 6410
Viernes 8, 6:30 pm - 8:15 pm

PANEL
EDUCACIÓN, TRABAJO Y SABERES: RESPUESTAS FRENTE A LA CRISIS

Área Temática
EDU / Educación, pedagogía y políticas educativas

^{**} Magíster en Diseño y Gestión de Programas Sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Investigadora en formación del Programa de Educación, Economía y Trabajo, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA) Auxiliar docente de Economía de la Educación y Trabajo y Mercado Laboral del Departamento de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Asistencia técnica en temas de políticas sociales y formación para el trabajo

Los saberes de los que se apropian los trabajadores y las demandas de la realidad social y productiva en Argentina: discusiones en torno a las políticas de reconocimiento de saberes en Argentina

En esta ponencia se presenta el abordaje teórico, metodológico y algunos avances de un proyecto de investigación¹ de doctorado cuyo objetivo es indagar el alcance de las políticas de reconocimiento de los saberes de los trabajadores con bajo nivel educativo en Argentina. En este país, las medidas y acciones tendientes a reconocer los saberes que los sujetos han obtenido fuera del sistema educativo para posibilitarles continuar su formación y/o habilitarlos para desempeñar una ocupación se han iniciado recientemente, y poco se conoce acerca de sus efectos sobre las trayectorias educativas y laborales de los trabajadores.

Investigaciones previas han demostrado que en Argentina las medidas de política educativa y sociolaboral implementadas desde la década del noventa incidieron en la expansión, fragmentación y dispersión de la educación y formación para el trabajo. Los estudios realizados (Riquelme, 2004, Riquelme y Herger, 2005 y Herger, 2008) muestran el quiebre del sistema educativo, el vaciamiento de la educación de adultos y la multiplicación de acciones de capacitación utilizadas como herramientas de política social.

Para la población joven y adulta con bajo nivel educativo este escenario generó y genera grandes dificultades para la apropiación de saberes y para seleccionar las instancias educativas que respondan a sus necesidades e intereses. Muchos de los que logran acceder y/o reingresar son segregados en circuitos de baja calidad, que ofrecen contenidos puntuales y la acumulación de certificados con bajo valor formativo.

Las políticas de reconocimiento de saberes, tal como se están desarrollando en nuestro país, no parecen escapar a las tendencias que caracterizan a la educación y formación para el trabajo en general. La fragmentación institucional se expresa en que distintos niveles de gobierno, nacional y provincial, y diferentes sectores, principalmente Educación y Trabajo, intervienen encarando acciones desarticuladas entre sí. La diversidad de actores involucrados incluye a cámaras empresarias, sindicatos, organizaciones sociales que actúan con y sin vinculación con organismos públicos. La diversificación de referentes conceptuales y metodológicos se evidencia en la coexistencia de instancias de reconocimiento de saberes con otras de certificación de competencias, a la par que unas replican metodologías internacionales y otras aplican métodos propios. La dispersión de actores y de acciones tiene como correlato la proliferación de certificaciones diferentes.

Así, las políticas de reconocimiento de saberes se van constituyendo en un campo complejo con carácter relativo y conflictual, dado que los actores que intervienen tienen objetivos, intereses y lógicas de intervención no sólo diversas sino también contrapuestos y en pugna en función de los grupos que representan (Estado, empresarios, trabajadores; otros).

¹ Proyecto de doctorado "Los jóvenes y adultos con bajo nivel educativo enfrentando la fragmentación de los sistemas de educación y formación para el trabajo: las políticas de reconocimiento de saberes de los trabajadores como campo relativo y conflictual", Doctorado de la Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

En este contexto resulta importante la interpretación de las condiciones en que desarrollan las políticas de reconocimiento de saberes de los trabajadores en Argentina, las orientaciones y sentidos de las mismas y sus impactos en la relación entre educación y mercado de trabajo. Más aún cuando hasta el momento no parece haberse dado una discusión profunda entre los ámbitos públicos ni entre especialistas acerca de estas cuestiones.

Desde el campo de la educación y formación para el trabajo preocupa especialmente analizar las políticas de reconocimiento de saberes como estrategias para la atención de las necesidades educativas de los trabajadores. Se sostiene que reconocer de los saberes que poseen los trabajadores, ocupados y desocupados, debería constituir una instancia que favorezca proyectos de educación y formación a lo largo de la vida. Sin embargo, las evidencias sobre su implementación en Argentina, alertan sobre la dispersión de certificados avalados por ámbitos públicos y del trabajo y con escasa regulación de los saberes que representan. El riesgo para los trabajadores con bajo nivel educativo consiste en certificar sus experiencias en empleos no formales y precarios y quedar excluidos de instancias formativas más amplias y calificantes.

1. Encuadre teórico-conceptual

En este apartado se presenta brevemente el abordaje teórico, organizado de manera de explicitar el encuadre a partir de cual se interpretan los temas centrales de la investigación: el concepto de saberes y el proceso de apropiación; el rol del sistema educativo y de formación para el trabajo en la transmisión de saberes; las políticas de reconocimiento de saberes y los ámbitos que intervienen en las mismas.

Los saberes de los que disponen los sujetos constituyen uno de los factores que determinan una posición más o menos vulnerable en una sociedad cada vez más compleja y en un mercado de trabajo y un sistema productivo polarizado y selectivo. En una perspectiva que sostiene la capacidad de los individuos para el aprendizaje a lo largo de toda su vida, se reconoce la existencia de múltiples recursos –formales, no formales e informales- a partir de los cuales se adquieren los saberes necesarios para la participación en las diversas áreas de la vida social, política y laboral, aunque, los mismos no son igualmente valorados ni reconocidos socialmente.

El proceso de apropiación de saberes se inicia con el nacimiento, siendo la experiencia de vida el punto de partida de los procesos de aprendizaje a través de los cuales se adquieren saberes. La articulación de las experiencias permite a los sujetos ir construyendo su identidad, elaborar saberes sobre sí mismos, sobre la realidad circundante y sobre las posibilidades de actuar en el mundo y de transformarlo.

Las experiencias vividas por cada persona en la esfera familiar, social, recreativa, escolar y de formación y laboral, están mediadas por la segmentación socioeconómica y la pertenencia de clase de los sujetos y sus familias. Los grupos sociales se apropian y comparten saberes vinculados con su ubicación en la estructura social, de ahí que los saberes de cada sujeto deben interpretarse no sólo en relación con las experiencias individuales, su riqueza y diversidad, sino también en la dinámica de las relaciones entre clases y estratos sociales.

La definición de los saberes socialmente relevantes o socialmente significativos adquiere sentido en la dinámica de las relaciones de reproducción social, en tanto, intervienen en la producción y conservación de las jerarquías sociales. En tal sentido, la estructura del saber es una expresión de las relaciones de poder en una sociedad y la valoración social de los saberes expresa tanto cuestiones epistemológicas como relaciones políticas (Young, 2009).

Así, cada sociedad establece los recorridos legítimos para la adquisición de los saberes válidos. De acuerdo con Young (2000) “la estratificación de los saberes, que reproduce y legitima la estratificación social, sirve al mantenimiento del orden social, siendo sostenida igualmente por las formas tradicionales de organización del saber que se reproducen en la formación de los docentes y en la organización del currículo escolar” (Young, 2000, citado por Camilloni, 2006). El sistema educativo y el currículum escolar han constituido la instancia de explicitación de los saberes considerados legítimos y válidos de enseñarse y aprenderse en cada sociedad.

Si bien en las últimas décadas, el sistema educativo y de formación ha sido objeto de críticas por sus desajustes a las demandas de la sociedad del conocimiento y a los nuevos requerimientos productivos, lo cierto es que continúa siendo el espacio privilegiado en la transmisión sistemática y jerarquizada de saberes a la mayoría de la población que transita por él desde las edades más tempranas. Ello es aún más importante para los grupos de población que no disponen de otras instancias sociales además de la escuela para complementar y/o favorecer el acceso a saberes socialmente relevantes.

Sin embargo, también es necesario reconocer que las posibilidades de acceso a la educación y formación por parte de diferentes grupos sociales están mediadas por la segmentación social, educativa y laboral que refleja el interjuego entre el origen socio económico y cultural de los sujetos y las características y distribución de los servicios de educación y formación. Estos mecanismos operan tanto generando la exclusión temprana de ciertos grupos, es decir, antes que hayan podido completar la educación obligatoria, como también asignando a la población en circuitos de educación y formación que se diferencian por los saberes que ofrecen. La segmentación del sistema educativo resulta entonces en una distribución diferencial de los saberes socialmente valorados que coincide con el origen social de los estudiantes.

Además de los procesos organizados de educación y formación, en el trabajo, como otras áreas de la acción humana, se realizan aprendizajes y se ponen en juego saberes de distinto tipo, muchos de los cuáles son difíciles de sistematizar y objetivar aún para los propios trabajadores. En las últimas décadas numerosos estudios sobre el proceso de conocimiento y aprendizaje en las organizaciones han mostrado la existencia de saberes tácitos, no definidos formalmente ni prescriptos, que son utilizados por los trabajadores en el desempeño de la actividad concreta de trabajo, distinguiéndolos de los saberes explícitos, es decir, el conocimiento formal y por lo tanto más fácil de transmitir entre individuos y grupos.

En muchos países se han implementado políticas orientadas a dar visibilidad a los saberes más allá de los lugares donde se adquirieron y así proceder a certificar estos aprendizajes. Ello implica cambios para la educación y formación para el trabajo pues “mientras la certificación se consideraba tradicionalmente en términos de diplomas

como la conclusión de una formación, actualmente se implementan o experimentan diferentes modalidades de validación de la experiencia” (Kirsch, 2000). Así, se pone en cuestión el rol del sistema de educación y formación como único espacio de construcción de saberes y de extensión de certificados legítimos, y también, entran en tensión las disposiciones respecto al acceso y las condiciones de trabajo vinculadas a estos certificados.

La manera en que se resuelve esta pugna difiere en cada país, pues responde a las interpretaciones del contexto económico y productivo y fundamentalmente a sus propias tradiciones institucionales en formación profesional. Las características que asuman las políticas de reconocimiento y su articulación con sistema de educación y formación existentes dependerá también de las posiciones que tomen los distintos agentes intervinientes, sean ellos sectores del gobierno, empresarios y sus asociaciones, trabajadores y su representación sindical y otras organizaciones de la sociedad civil. No debe desconocerse que la capacidad de otorgar certificados constituye una herramienta de poder y de control social y laboral que convoca a la pugna entre los diversos agentes sociales por la exclusividad y/o la participación en ese poder.

De ahí que las políticas de reconocimiento de saberes puedan interpretarse como un campo relativo y conflictual, en tanto los actores que intervienen representan a grupos de la estructura social y laboral con objetivos e intereses distintos y hasta contrapuestos y en pugna.

Los conflictos que se producen en torno al reconocimiento de saberes pueden clasificarse según respondan a intereses:

- individuales, es decir, de los trabajadores jóvenes y adultos y que variará según su situación educativa, socio-económica y laboral;
- colectivos o corporativos, que agrupan a los representantes de la producción, empresarios y trabajadores, así como a las asociaciones de trabajadores desocupados y de los derechos de jóvenes y adultos;
- sectoriales o de áreas de la política estatal, sean de Educación, Trabajo, Desarrollo Social u otros.

Otra cuestión remite a los temas alrededor de los cuales se desarrolla la pugna entre actores y la postura que adopta cada uno, las que pueden agruparse como de tipo:

- conceptual, que refiere al qué evalúa y cómo se define, la discusión se centra en el debate entre el reconocimiento de saberes o de competencias;
- metodológico, que incluye los debates respecto a adoptar los métodos promovidos por los organismos internacionales o desarrollar metodologías propias;
- institucional, es decir, a quién le corresponde regular el funcionamiento del sistema de reconocimiento y/o qué organismos e instituciones podrán certificar y acreditar saberes;
- económico, que se plantean en torno a la asignación de recursos para la implementación de estas políticas.

Así, las características que asuman las políticas de reconocimiento dependerá de la capacidad de presión y las posiciones que tomen los distintos agentes intervinientes.

Una de las cuestiones a plantear refiere al valor de los certificados de la experiencia. Los títulos y certificados otorgados por el sistema educativo tienen valor social y económico en tanto representan los saberes adquiridos luego de un proceso de formación y habilitan a la continuidad en otros niveles del sistema educativo y/o constituyen requisitos para el acceso a diferentes puestos en el mercado de trabajo. Ello remite al rol que ocupa la educación y formación en las relaciones laborales y en los mecanismos de negociación colectiva por rama de actividad o por empresas especialmente en lo referido al acceso y el progreso laboral de los trabajadores, la estabilidad en el empleo y la regularidad y el porcentaje de las retribuciones. En tal sentido, la definición de calificaciones por grupos de trabajadores y según niveles de responsabilidad, contenidos del trabajo y requerimientos formativos constituye un tema central en la definición de los puestos de trabajo y los salarios.

En Argentina los procesos de reconocimiento de saberes obtenidos fuera del sistema de educación y formación se han iniciado recientemente en un contexto de quiebre y diferenciación del sistema educativo, vaciamiento de la educación de adultos y multiplicación de acciones de capacitación utilizadas como herramientas de política de empleo y política social.

Cabe remarcar que el abordaje conceptual de la investigación de doctorado incluye ciertos supuestos que se desarrollarán a lo largo de la misma. El primero, es la convicción de que la educación constituye un derecho fundamental de toda la población y la formación para el trabajo es también un derecho social de los trabajadores jóvenes y adultos. Garantizarlos requiere fortalecer el sistema educativo, como la instancia principal de distribución de los saberes generales y científico tecnológicos que constituyen la base para la formación a lo largo de toda la vida.

El segundo, consiste en reconocer el valor social y laboral de la finalización de los niveles educativos. Distintos estudios dan cuenta de las dificultades de inclusión social y en el empleo de la población con bajo nivel educativo (hasta secundario incompleto).

El tercer supuesto de partida es que en un contexto signado por el uso de términos como competencias, empleabilidad y más recientemente educabilidad, corresponde reinsertar la noción de saberes, priorizando los conocimientos disponibles en las diversas instancias y circuitos formales y no formales por los transitan los sujetos de la educación y formación.

Finalmente, se sostiene que el reconocimiento de los saberes adquiridos a partir de diversas instancias no escolares o de formación puede constituir una medida democratizadora en tanto se desarrolle en articulación con los títulos y las credenciales del sistema educativo. Se sostiene que más que generar certificaciones paralelas, debería apuntarse al reconocimiento oficial de los saberes no escolares, de manera que habiliten la posibilidad de terminación de un nivel educativo y/o la obtención de una certificación de formación profesional.

En el cuadro que sigue se intentó resumir el abordaje teórico conceptual del proceso de apropiación de saberes, entendiendo que se extiende a lo largo toda la trayectoria de vida a través de los aprendizajes que se realizan en los diversos ámbitos del desarrollo de una persona. En el cuadro se han distinguido, la experiencia social y de

vida, incluyendo la vida familiar, social y recreativa, el sistema de educación y formación para el trabajo y la experiencia en el mundo del trabajo, que variará de acuerdo a las características de la participación económica de la población (condición y calidad de la ocupación y posición en la estructura productiva).

El proceso de apropiación asume en cada uno de estos espacios características específicas y los saberes que se adquieren en cada uno de ellos difiere tanto por su naturaleza, más o menos ligada a la experiencia, como por su contenido. En la experiencia social y en el trabajo, la apropiación de saberes es informal y hasta no conciente y su concreción se demuestra principalmente en la acción. Por su parte, el sistema educativo y de formación tiene por función la transmisión organizada y sistemática de saberes que son acreditados a través de títulos y certificados.

La segmentación social y educativa actúa generando los circuitos diferenciados por origen social en la entrada y en el tránsito por el sistema educativo y de formación.

Las políticas de reconocimiento de saberes refieren a las medidas y acciones a cargo del Estado o de otros ámbitos sociales y del trabajo, destinadas a dar visibilidad a los saberes que los sujetos han obtenido fuera del sistema educativo para posibilitarles continuar su formación y/o habilitarlos para el desempeño una ocupación.

En el cuadro se identifican los ámbitos que encaran políticas de reconocimiento en Argentina, distinguiendo también el tipo de acciones que desarrollan, tales como reconocimiento del nivel educativo o de saberes y la certificación de competencias. La diversidad de actores y de acciones plantea dificultades de coordinación y regulación que es necesario resolver para garantizar el derecho a la educación y formación de los trabajadores.

Apropiación de Saberes			
Experiencia social y de vida	Educación y formación para el trabajo	Políticas de reconocimiento en Argentina	Experiencia en el mundo del trabajo
<p>Estructura social</p> <p>Vida familiar</p> <p>Tiempo libre y recreación</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">Sistema educativo</div> <ul style="list-style-type: none"> - Escuelas de nivel primario y secundario - Instituciones de educación superior y universitario - Escuelas de adultos - Centros de formación profesional <p style="margin-left: 20px;">a) Nivel educativo alcanzado</p> <p style="margin-left: 20px;">b) Saberes socialmente relevantes socialmente significativos vinculados al trabajo socialmente productivos</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">Formación para el trabajo</div> <ul style="list-style-type: none"> - Instituciones públicas: <ul style="list-style-type: none"> - Centros de formación profesional - Escuelas de adultos - Instituciones privadas - Sindicatos - Empresas / Cámaras empresarias - Ong`s - Movimientos sociales <p style="margin-left: 20px;">c) Competencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de nivel educativo y/o equivalente <ul style="list-style-type: none"> Sistema educativo - Títulos de nivel educativo - Certificados de años de estudio - Certificados de formación para el trabajo - Reconocimiento de saberes <ul style="list-style-type: none"> - INET: catálogo y homologación de títulos y certificaciones de ETP. - Experiencia provincia de Buenos Aires - Certificación de competencias <ul style="list-style-type: none"> - Sector Trabajo <ul style="list-style-type: none"> - Sindicatos - Empresas/Cámaras - Sindicatos - Empresas/Cámaras - Universidades 	<p>Población Económicamente Activa</p> <p>Aparato Productivo</p> <p>Demanda del mercado de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - calidad de la ocupación - posición en la estructura productiva
<p>SEGMENTACION SOCIAL y EDUCATIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quienes circulan por cada circuito de educación y formación - A qué saberes acceden, de qué saberes se apropian 			

2. El problema y los objetivos de la investigación

El objetivo general consiste en el análisis de las políticas de reconocimiento de los saberes de los trabajadores en Argentina, a partir de la caracterización de los procesos de apropiación de saberes y de los ámbitos de intervención que determinan su constitución en un campo relativo y conflictual.

Cabe precisar los términos utilizados en la definición del problema:

- *procesos de apropiación de saberes*, entendiéndose que los sujetos adquieren saberes a lo largo de la vida a través de aprendizajes que realizan de manera sistemática en el sistema educativo y de formación para el trabajo pero también a partir de la experiencia de trabajo, social y familiar; y que estos saberes son a su vez de diferente tipo.
- *ámbitos de intervención* en el reconocimiento de saberes de los trabajadores, que incluyen al sector Educación pero también a Trabajo y Desarrollo Social, al sector productivo (empresarios y trabajadores) y a la sociedad civil.
- *relativo y conflictual* en tanto los actores que intervienen desde cada ámbito tienen objetivos, intereses y lógicas de intervención también distintos y hasta contrapuestos y en pugna.

Esta investigación indagará las condiciones en que se dan las intervenciones de los actores de los diversos ámbitos, la vinculación y/o coordinación entre ellos y sus consecuencias en la segmentación de los recorridos de educación y formación.

Objetivos específicos

- 1- Analizar los conceptos utilizados en las últimas décadas en el tratamiento de los saberes de los trabajadores, en especial en Argentina.
- 2- Evaluar las orientaciones y el sentido de las políticas y los programas de reconocimiento de saberes de los trabajadores en Argentina y su vinculación/coordinación con los sistemas de educación y formación.
- 3- Analizar el rol/papel de los títulos de nivel educativo como indicador de los saberes apropiados por los sujetos jóvenes y adultos.
- 4- Analizar los impactos de las políticas de reconocimiento de saberes en la relación educación y mercado de trabajo en Argentina.
- 5- Realizar un análisis de la percepción que tienen los trabajadores acerca de las políticas de reconocimiento de saberes y el valor de los diferentes certificados en el acceso al trabajo y en sus proyectos de educación y formación.
- 6- Reflexionar acerca de las condiciones requeridas para que las políticas de reconocimiento de los saberes de los trabajadores favorezcan proyectos educativos y de formación para el trabajo a lo largo de toda la vida.

3. Estrategia metodológica

El objeto de esta investigación, tal como ha sido definido en el enfoque teórico conceptual, constituye un fenómeno complejo, por lo cual se propone una metodología de indagación que incluye diversos niveles de abordaje y técnicas de relevamiento y análisis. La metodología del proyecto contempla estrategias cuantitativas y cualitativas, ya que esta combinación permitirá una aproximación más adecuada de los objetivos propuestos.

El abordaje de las políticas de reconocimiento de saberes de los trabajadores con bajo nivel educativo se realiza en distintos niveles:

- *político-institucional*, referido a la caracterización del contexto de complejización de las políticas de educación y formación para el trabajo relativas al reconocimiento de saberes;
- *programas y acciones*, que incluye el análisis en profundidad de los casos seleccionados de programas nacionales y de las jurisdicciones seleccionadas y de acciones implementadas por otros actores (organizaciones empresarias, sindicatos, movimientos sociales y ongs) para el reconocimiento de saberes;
- *sujetos*, correspondiente a las percepciones de los trabajadores jóvenes y adultos acerca de los saberes de los que se han apropiado, el valor de los títulos y certificados y de las políticas de reconocimiento y la vinculación con sus trayectorias educativas y laborales.

La investigación refiere a las políticas nacionales y de dos casos, la provincia de Buenos Aires y la Ciudad de Buenos Aires.

El nivel político institucional incluye las orientaciones de la educación y de la formación para el trabajo nacional y de las dos jurisdicciones seleccionadas, especialmente para el análisis de los conceptos utilizados en el tratamiento de los saberes y para identificar las políticas y acciones de reconocimiento de saberes.

El universo de indagación por programas y acciones corresponde a los ámbitos de intervención en las políticas de reconocimiento de saberes de los trabajadores con bajo nivel educativo. La muestra procura incluir casos significativos y/o representativos de actores y procedimientos de reconocimiento en cada ámbito. Así, la muestra de instituciones y programas es intencional, no aleatoria, tomando como criterios de selección:

- encaradas por diverso tipo de actores, Estado, organizaciones empresarias, sindicatos, movimientos sociales y ongs,
- dirigidas a la población joven y adulta con bajo nivel educativo;
- que el tipo de políticas de reconocimiento de saberes sean diferentes;
- localización espacial, incluyendo Ciudad de Buenos Aires y Conurbano Bonaerense.

Dado que en Argentina, el reconocimiento de saberes del trabajo se inició recientemente, sólo se han identificado dos programas, que resultan significativos ya que cumplen muchas de las características mencionadas en el párrafo anterior: distinta

dependencia, distinta metodología y forma de implementación y distinta localización especial. El primero, Programa de certificación de competencias laborales, es desarrollado actualmente en el ámbito del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social; el segundo, Agencia de Acreditación de saberes del Trabajo, correspondiente a la Dirección General de Cultura y Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, fue interrumpida luego de una corta implementación entre 2003 y 2007.

Los trabajadores jóvenes y adultos, ocupados o desocupados, constituyen el universo para el nivel de los sujetos con el fin de indagar sus percepciones. La muestra de entrevistados incluye a quiénes asistieron o asistieron a programas y acciones de la muestra intencional como a otros trabajadores que no participaron de los mismos.

Las fuentes de información básicas de la investigación son: la legislación educativa nacional y de las jurisdicciones seleccionadas, otros documentos oficiales de los programas, investigadores y especialistas en la temática, informantes clave sobre educación y formación para el trabajo, actores responsables de las políticas, programas y acciones seleccionadas, los trabajadores.

La estrategia metodológica contempla la combinación de instrumentos tales como: análisis documental, análisis de material bibliográfico, utilización de datos secundarios provenientes de encuestas a hogares, entrevistas semi-estructuradas y los resultados de la prueba piloto de una encuesta a los jóvenes y adultos.

El análisis de la información obtenida a través de cada instrumento implica un tratamiento particular. El material documental relevado y las entrevistas realizadas requiere de un procesamiento específico a través de programas como Atlas Ti, buscando identificar el significado de los conceptos utilizados, las orientaciones y las condiciones en que se dan las intervenciones de los distintos actores. En el caso de los sujetos, las entrevistas y el análisis se centran en los procesos de apropiación, la valoración de los saberes y de los títulos y credenciales obtenidas.

En el marco del proyecto de investigación “Las demandas de educación y formación para el trabajo en la Argentina post crisis: Revisión de las nociones de oferta y demanda y evaluación de las necesidades educativas de los trabajadores”² se realizó la adaptación de una encuesta sobre trabajo y educación a lo largo de la vida³⁴, que podrá testearse con los sujetos que asistan a las instituciones y programas seleccionados. Si bien la aplicación de una encuesta implica procedimientos especialmente relacionados con la construcción de la muestra, para que den validez a los resultados obtenidos, en este caso se tratará de una utilización exploratoria que sirva a los fines de probar el

² Proyecto “Las demandas de educación y formación para el trabajo en la Argentina post crisis: Revisión de las nociones de oferta y demanda y evaluación de las necesidades educativas de los trabajadores” (Subsidio Fondo Nacional de Ciencia y Técnica (FONCyT)- Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT) PICT 2007-00267). Programa Educación, Economía y Trabajo (PEET), Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Directora: Dra. Graciela C. Riquelme.

³ National Survey of Work and Lifelong Learning” elaborada por el Centre for the Study of Education and Work (CSEW/OISE) de la Universidad de Toronto. Canadá, bajo la dirección del Dr. David W. Livingstone.

⁴ La prueba piloto de los cuestionarios adaptados se realizará en el marco del Proyecto “Trabajo y educación a lo largo de la vida en un mundo cambiante: acerca de la importancia de comparar las trayectorias de los trabajadores en sociedades diferentes (Canadá y Argentina)” que obtuvo el Canada – Latin America – Caribbean Awards, International (CLACA) del Council for Canadian Studies (ICCS) 2010. La directora del proyecto es la Dra. Graciela C. Riquelme y su sede es el Programa Educación, Economía y Trabajo (PEET), Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

funcionamiento del cuestionario adaptado y la selección de sujetos para la posterior realización de entrevistas semi-estructuradas.

El análisis contempla la triangulación de la información obtenida y el control de validez y confiabilidad de la información obtenida de cada instrumento y entre diferentes instrumentos.

4. Avances en el análisis de las políticas de reconocimiento de saberes en Argentina

El objeto de este apartado es realizar un recorrido por los objetivos de la investigación a partir de las evidencias disponibles en el momento del diseño de la propuesta, así como algunos nuevos hallazgos. Para esta ponencia se han seleccionado los dos primeros objetivos.

4.1 Los conceptos utilizados en las últimas décadas en el tratamiento de los saberes de los trabajadores, en especial en Argentina.

En Argentina, el tratamiento de los saberes de los trabajadores es objeto de interés tanto de sociólogos del trabajo y economistas laborales como de sociólogos de la educación y pedagogos. Durante la década los ochenta, la temática era interpretada en términos de calificaciones ocupacionales y las exigencias de calificación en distintas situaciones tecno-productivas. La preocupación central refería a los cambios en la estructura de calificaciones vinculadas a la introducción de nuevas tecnológicas y sus implicancias para la educación y formación de los trabajadores.

En un estudio de principios de los noventa (Riquelme, 1996) se señalaba que en el ámbito local cuando todavía no se había instalado sólidamente el debate acerca de las calificaciones, se comenzó a hablar de competencias. En el análisis de los trabajos publicados durante la década del ochenta se comprobaba el interés por el tema expresado en diversas líneas “el reconocimiento de la descalificación de la mano de obra; el incremento de los requerimientos cualitativos, por mayor complejidad y responsabilidad; multifuncionalidad; fungibilidad de la mano de obra; polivalencia; disminución y desaparición de puestos de trabajo; polarización de calificaciones; transferencia de puestos inter e intraramas” (Riquelme, 1992). Estos temas parecen luego relegarse en aras de la primacía de los temas de la flexibilidad, la búsqueda de la eficiencia y la competitividad.

En los primeros años de la década del noventa, mientras los sociólogos del trabajo, sociólogos de la educación y pedagogos aún discutían acerca del desarrollo de calificaciones para el mundo del trabajo, se introdujo la noción de competencias entendida como el conjunto integrado de conocimientos, saberes, habilidades, destrezas, actitudes y comportamientos que las personas ponen en juego para desempeñarse eficazmente en distintas organizaciones y contextos laborales

Desde el campo de la educación y formación para el trabajo, se planteaba la educación “como eje de la reivindicación de los trabajadores; y no sólo como formación ajustada o adaptada a los puestos de trabajo, o para perpetuar un vaciamiento de conocimientos relevantes para la comprensión del mundo laboral, de sus contradicciones y del devenir tecnológico” (Riquelme; 1991 y 1996). Para la autora se

requería la revisión de: “i) la estructura y oferta de ciclos y modalidades del sistema educativo –en instancias formales y no formales-; ii) los contenidos explícitos, es decir el tipo de formación científico-tecnológica (calificaciones técnicas); iii) las habilidades y actitudes desarrolladas; y, iv) el nivel de proyección de esos saberes hacia la comprensión crítica de la realidad social y productiva (calificaciones funcionales y sociales)” (Riquelme; 1991 y 1998). Ello resulta clave para lograr cambios de sentido y de proyección de la educación que pusiera en el centro a los sujetos.

A partir de las reformas neoliberales de los sistemas educativos, el desarrollo de competencias de diverso tipo se impuso como objetivo de la educación general y de la formación para el trabajo. La operacionalización de las actividades y contenidos curriculares debían apuntar a la formación de las "competencias", definidas como capacidades complejas que se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a diversos ámbitos de la vida (Braslavsky; 1993; Gallart y Jacinto 1997). Las críticas a este concepto (Riquelme, 1996), señalaban que “resultan débiles o inexistentes las referencias a la heterogeneidad y diferenciación social y productiva, así como las referencias a la construcción crítica de las relaciones sociales” (Riquelme, 1996). También se plantean las analogías que el uso de competencias tiene en la educación y en el trabajo; en el primero la definición de los planes de estudios por competencias parece dirigirse a la medición de resultados en los alumnos y en los egresados, de la misma manera que en el mercado de trabajo se orienta a facilitar los procesos de selección y control de los trabajadores.

En Argentina, como en los otros países de América Latina, la noción de competencias se introdujo no sólo en el ámbito de las relaciones de trabajo sino también en el sistema educativo. Las competencias constituyen a partir de entonces una forma de operacionalización de los contenidos y las actividades curriculares de la educación inicial a la educación superior.

En la educación formal, desde la sanción e implementación de la Ley Federal de Educación en 1993, se estableció que los contenidos básicos comunes (CBC) de los currículos de todos niveles, es decir, los contenidos definidos a nivel nacional, se orientaran a la formación de competencias, entendidas como “las capacidades complejas, que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social. Son expresiones de los distintos grados de desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente. Hacen al desarrollo Ético, Socio-Político-Comunitario, del Conocimiento Científico Tecnológica y de la Expresión y la Comunicación” (MCE; 1994).

Se eludió una rígida clasificación taxonómica y se planteó que las competencias integran distintas capacidades en estructuras complejas. Esas capacidades se sistematizaron como “intelectuales, prácticas y sociales, sólo discernibles con propósitos de orientación a quienes propongan CBC” (MCE; 1994). Así, en la definición de los planes de estudio se remplazaron los llamados “objetivos” por el uso de competencias, apuntando a la medición de resultados en los alumnos y en los egresados, de la misma manera que en el mercado de trabajo se orientan a facilitar los procesos de selección y control de los trabajadores.

Respecto a la formación para el trabajo la formación por competencias fue impulsada tanto desde el sector educación como desde trabajo. Con la eliminación de la educación técnica como modalidad de la enseñanza media y su reemplazo por Trayectos Técnicos Profesionales, los diseños curriculares para la formación de técnicos se organizan sobre la base de las competencias identificables en cada perfil profesional. Por su parte el Ministerio de Trabajo, que desde inicios de la década del noventa asumió funciones de formación y capacitación laboral, adopta esta noción para el diseño de programas focalizados dirigidos a trabajadores desocupados con bajo nivel educativo. Entre sus objetivos se incluía aumentar la empleabilidad de los beneficiarios a partir de la formación de competencias en cursos cortos y pasantías prácticas en empresas.

En los últimos años, desde distintas perspectivas y ámbitos, principalmente académicos pero también en las políticas educativas, reaparece el concepto de saberes, aunque la formación de competencias resulta aún dominante en las políticas públicas de formación para el trabajo. Estos conflictos se evidencian en el desarrollo y definición de las medidas de reconocimiento de saberes.

4.2. Las orientaciones y el sentido de las políticas y los programas de reconocimiento de saberes de los trabajadores en Argentina

En Argentina los procesos de reconocimiento de saberes obtenidos fuera del sistema de educación y formación se han iniciado recientemente, aunque pueden encontrarse referencias en la legislación de mediados de la década pasada.

El primer antecedente legal corresponde a la Ley de Educación Superior (N° 24 521/95) que en uno de sus artículos establece la posibilidad de ingresar a este nivel a personas mayores de 25 años sin título secundario o polimodal a partir de una evaluación de aptitudes y conocimientos suficientes. Las recientes leyes de Educación Técnico Profesional (N° 26 058/05) y de Educación Nacional (N° 26 206/06) incluyen la posibilidad de otorgar certificaciones y acreditar saberes adquiridos a través de la experiencia laboral. Sin embargo, hasta el momento no se ha avanzado ni en la discusión ni los desarrollos metodológicos que requeriría el cumplimiento de estos artículos.

Respecto a los saberes para el trabajo, las políticas en curso o que se han implementado resultan conceptual y metodológicamente muy diferentes. Un caso es el implementado desde el Ministerio de Trabajo Nacional a través del Programa de calidad del empleo y formación. Paralelamente en el ámbito del gobierno de la Provincia de Buenos Aires se creó la Agencia de Acreditación de Competencias Laborales, que posteriormente cambio su denominación a Agencia de Acreditación de Saberes del Trabajo, lo que implicó una re-orientación sustantiva conceptual. Una breve caracterización de ambas iniciativas dará contexto a las reflexiones que se presentaran en el último punto de esta ponencia.

El programa de calidad del empleo y formación reproduce los modelos aplicados en otros países de América Latina, tomando como referencia los desarrollos de CINTERFOR (OIT) y con financiamiento de otros organismos internacionales como el BID. El programa, iniciado en 2001, ha realizado experiencias de certificación de trabajadores en oficios puntuales del sector gráfico, mantenimiento de automotores,

metalúrgico y pastelero. En cada caso se ha trabajado en convenio con unas pocas cámaras empresarias y sindicatos que tienen sólo representación limitada a ámbitos locales o de ciudades, y las experiencias tienen un alcance también a ese nivel. Recientemente, se han iniciado actividades de normalización de competencias para ocupaciones de nivel operario de los sectores automotriz, calzado, construcciones, contact center, madera, metalmecánico, naval, rural, software, vitivinícola y turismo.

Para identificar y certificar competencias se aplica el ya mencionado método de análisis funcional. Este constituye una técnica deductiva a partir de la observación de las conductas explícitas de los sujetos en el desempeño de la función. El objetivo es la descomposición detallada de las tareas de cada puesto para establecer los niveles de desempeño y de producto esperado de cada trabajador. Lejos se está de desarrollos metodológicos propios que superen la descomposición de las tareas de cada puesto. Para los trabajadores, principalmente los desocupados y con bajo nivel educativo, estos programas suelen devenir en cursos de capacitación con contenidos puntuales y para la tarea específica desconocimiento otras necesidades educativas y de formación de los sujetos.

Respecto a los procedimientos institucionales se convoca a asociaciones, instituciones y otros organismos a registrarse para actuar como certificadoras. Cabe advertir los riesgos de generación de un mercado de certificaciones tanto de las competencias de los trabajadores como de las instituciones de formación. Experiencias de otros países muestran que alrededor de estos programas suele desarrollarse una multiplicidad de instituciones, orientadas sólo a captar los fondos del Estado y de los trabajadores ilusionados en que los certificados les darán una mejor inserción laboral.

El modelo de certificación adoptado desde el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social convoca a representantes de la producción y el trabajo, sin conexión con el sistema educación y formación para el trabajo, generándose un sistema paralelo de certificaciones.

La Agencia de Acreditación de Saberes del Trabajo de la Provincia de Buenos Aires se creó en 2003 en el ámbito de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), tomando inicialmente el nombre de Agencia de Acreditación de Competencias Laborales. El cambio de denominación de competencias a saberes indicaría una manera conceptualmente diferente de concebir sus objetivos y metodologías de trabajo pues se orientan al reconocimiento de los saberes que los trabajadores ponen en “juego en sus actos de trabajo, a los efectos de confrontarlos con su experiencia y con los contenidos que se transmiten en el propio sistema educativo de la provincia de Buenos Aires” (Revista Anales; 2006).

La metodología que se utiliza fue elaborada sobre la base de desarrollos de la didáctica profesional y la psicología del trabajo principalmente de origen francés. En el proceso de reconocimiento de saberes se distinguen dos procesos: la certificación, entendida como indagar y dar cuenta de los saberes que las personas han construido para hacer frente a su trabajo, y la acreditación, que implica la puesta en relación de los saberes certificados con los niveles y modalidades de enseñanza.

La metodología propuesta incluye el análisis del trabajo (inserción económica-productiva, relaciones laborales en el sector, aspectos psicosociales, organizaciones

productivas y procesos productivos, registro de la actividad y acciones, finalidades y fundamentos que la organizan), momentos de confrontación colectiva e individual del trabajador con sus saberes que lo llegan a la conceptualización de qué se hace, cómo se hace, para qué se lo hace y el por qué.

El primer resultado del proceso es la certificación del trabajador en su puesto, objetivada en una descripción del nivel de conocimiento para cada una de las áreas y subáreas. El segundo resultado lo constituye la acreditación de cada trabajador con certificados equivalentes a la realización de módulos o unidades de la formación profesional. El diálogo entre los saberes del trabajador y los del sistema educativo debería favorecer una intervención que favorezca proyectos de educación y formación de los trabajadores.

El herramental metodológico pudo ponerse a prueba en algunos casos como el de los trabajadores tamberos, operarios de la fábrica de mobiliario escolar de la propia DGCyE, trabajadores de la industria de la confección y detenidos en el régimen penitenciario de la Provincia; luego la experiencia fue interrumpida antes de poder extenderse. Actualmente la Agencia de Acreditación utiliza la metodología del programa de calidad del empleo y formación.

5. A modo de cierre: reflexiones acerca de la necesaria regulación del reconocimiento de saberes

La situación en Argentina da cuenta de que en el proceso de reconocimiento de los saberes obtenidos por los trabajadores a través de diversas trayectorias educativas, de formación, laborales y sociales es un tema de preocupación en la agenda de las políticas públicas de educación y formación para el trabajo, que requiere de una profunda discusión acerca de sus implicancias para superar la exclusión educativa y laboral de los trabajadores.

Desde el campo de la educación y formación para el trabajo interesa especialmente analizar las políticas de reconocimiento de saberes como estrategias para la atención de las necesidades educativas de los trabajadores. Se sostiene que reconocer los saberes que poseen los trabajadores, ocupados y desocupados, debería constituir una instancia que favorezca proyectos de educación y formación a lo largo de la vida.

En este sentido, el proyecto de investigación tiene también un objetivo propositivo, orientado a reflexionar sobre las condiciones que deberían darse para que las políticas de reconocimiento contribuyan a la apropiación de saberes socialmente necesarios a lo largo de toda la vida para toda la población.

Ello requiere poner en tensión los supuestos en que se basan las políticas de reconocimiento de saberes al indagar los impactos de su implementación en términos de la democratización del acceso a los saberes socialmente relevantes.

Las políticas de reconocimiento de saberes se promueven desde distintos ámbitos como instancias de justicia social y educativa con la población que ha sido excluida del sistema educativo y, por lo tanto, de la distribución del saber socialmente valorado. Sin

embargo, ello dependerá del contexto en que se desarrollen y de la manera cómo se implemente el sistema de reconocimiento.

Los riesgos y las limitaciones de las políticas de reconocimiento en la Argentina devienen de la proliferación de certificados respaldados desde diversos ámbitos públicos y del trabajo y con desigual valor para la continuidad educativa y el acceso al trabajo. Ello agudiza la segmentación socio-educativa a través de circuitos de certificación diferenciados que funcionan en paralelo, sin articulaciones y ni puentes.

Respecto la relación entre las distintas credenciales cabe destacar algunos estudios que cuestionan los efectos que las certificaciones de competencias tendrán en el mercado de trabajo y sobre la posibilidades de movilidad de trabajadores, fundamentalmente “en países en los cuales hasta hoy, los niveles básicos del sistema educativo son los que permiten y segmentan el inicio de carreras profesionales distintas, especificándose luego al interior de las organizaciones productivas” (Spinosa y Drolas, 2009).

La hipótesis del mercado de ilusiones de corto plazo, desarrollada en investigaciones previas (Riquelme, Herger y Magariños, 1999) sobre la educación y formación para el trabajo en Argentina, toma una nueva faceta referida a la diversificación de certificaciones de conocimientos puntuales y/o para tareas específicas que no favorecen la recuperación educativa de la población ni garantizan la construcción de proyectos educativos de largo plazo.

Lo señalado hasta aquí habla de la desarticulación de las acciones de certificación y pone de relieve que uno de los desafíos principales es la generación de las condiciones para la recuperación de un Estado regulador que impulse la concertación de los diferentes sectores y actores en pugna en el campo del reconocimiento de saberes.

Se trata de posibilitar el debate y la discusión para alcanzar acuerdos en torno a aspectos metodológicos, institucionales, de recursos humanos y económicos que den viabilidad a un sistema de reconocimiento de saberes que sea: a) integrado, b) articulado, c) flexible y d) de orientación.

- a) integrado, incluyendo en un mismo sistema los distintos títulos y certificados;
- b) articulado; que facilite y habilite la movilidad horizontal y vertical por el sistema educativo y entre la educación básica y la formación profesional;
- c) flexibles, en cuanto a estrategias de evaluación de los saberes;
- d) de orientación, sobre la base de evaluaciones de los niveles de saberes de distintos tipos, orienten a los sujetos acerca de los posibles trayectos educativos y formativos para completar niveles, carreras y profundizar formaciones.

Un punto clave parece ser encarar acciones de coordinación entre el sector Educación y el de Trabajo tanto a nivel nacional como provincial para responder de manera integrada y articulada a las demandas educativas de los trabajadores jóvenes y adultos.

Bibliografía

Agencia de Acreditación de Saberes del Trabajo (2006) En *Anales de la educación común*, nº 5, Tercer siglo, año 2, diciembre. 238-231. DGCyE. Buenos Aires.

Barbier, J. M. y O. Galanatu (2003) *Saberes, capacidades, competencias, organización de los campos conceptuales*. Mimeo.

Bernstein, B. (2001) *La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control*. Ediciones Morata. Madrid.

Braslavsky, C. (1996). “Acerca de la reconversión del sistema educativo argentino 1984- 1995”, en *Revista Propuesta Educativa*, agosto, nº 14. Buenos Aires.

Camilloni, A. (2006) “El saber sobre el trabajo en el currículo escolar”, en *Anales de la educación común*, nº 3, Tercer siglo, año 2, abril. Buenos Aires.

Casalet, M. y G. C. Riquelme (1989) La reestructuración productiva y las nuevas formas de calificación. Documento de Trabajo, Proyecto PNUD/OIT, Buenos Aires.

Gallart, M. A. y C. Jacinto (1997) “Competencias laborales: tema clave en la articulación educación y trabajo”. En Gallart, M. A. y R. Bertencello (1997) *Cuestiones actuales de la formación*. Papeles de la Oficina Técnica, nº 2. CINTERFOR, Montevideo.

Herger, N. (2008) “Las barreras para la construcción de proyectos de educación y formación para el trabajo: análisis de la fragmentación de las políticas y las necesidades educativas de los jóvenes”. En Salvia, A. (comp.) (2008), *Jóvenes promesas. Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.

Herger, N. (2008) *La educación y formación para el trabajo en Argentina en los noventa: fragmentación y superposición de políticas y atención de los trabajadores con bajo nivel educativo*. Serie de Cuadernos del Educación, Economía y Trabajo, nº 20. Programa Educación, Economía y Trabajo. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires.

Kirsch, E. (2000) “Evaluar la experiencia adquirida. Entre normas de certificación y singularidad de los itinerarios profesionales”. *Calificaciones & Empleo*, Nº 27, año 2000, Piette/CEREQ.

Kuenzer, A.(2001) . *As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão*. Cortez, São Paulo.

Livingstone, D. W. (2004) *National Survey of Work and Lifelong Learning* . Proyecto “The Changing Nature of Work and Lifelong Learning in the New Economy: National and Case Study Perspectives, Centre for the Study of Education and Work (CSEW)/OISE/ University of Toronto. Canada.

Livingstone, D. W. and Sawchuk, Peter H. (2003) *Hidden Dimensions of the Knowledge Society*. Garamond Press and Lanham, MD: Rowman and Littlefield. Toronto.

Novick, M. (2002) *Aprendizaje y conocimiento como ejes de la competitividad capacitación e innovación en dos tramas productivas de la industria manufacturera argentina*. Documento de Trabajo. LITTEC. Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina.

- Rigal, L. y M. T. Sirvent (2008) *Paradigmas en la investigación socio educativa: para entender los diferentes modos de hacer ciencia de lo social*. Buenos Aires. (Mimeo)
- Riquelme, G. C. (2006) “La relación entre educación y trabajo: continuidad, rupturas y desafíos”, en *Anales de la educación común*, tercer ciclo, año 2, n° 5, La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Riquelme, G. C., N. Herger y E. Magariños (1999) “Educación y formación para el trabajo en el Gran Buenos Aires: mercado de ilusiones de corto plazo”, en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, n° 15. Facultad de Filosofía y Letras. Miño y Dávila editores. Buenos Aires.
- Riquelme, G. C. (1996) “La educación para el mundo del trabajo. El mandato de las competencias o la construcción conflictiva de las calificaciones”. En Camilloni, A., Riquelme, G.C. y Barco de Surghí, S. (1996) *Debates pendientes por la Ley Federal de Educación*. Novedades educativas. Buenos Aires.
- Riquelme, G.C (1992) “Cambio tecnológico y contenido de las calificaciones ocupacionales”. En Gallart, M. A (Comp.) (1992) *Educación y trabajo desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*. Volumen I, 185-206. Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP. CINTERFOR. Uruguay.
- Spinosa, M. (2009) “Experiencia y formación. La articulación de saberes en los procesos de profesionalización”. Reunión Científica “Las demandas de educación y formación para el trabajo en la Argentina post crisis: interfases entre los saberes enseñados, los saberes requeridos y los saberes de los trabajadores” (RC CONICET – PEET/IICE/UBA), 15 y 16 de octubre de 2009, Programa Educación, Economía y Trabajo, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Buenos Aires.
- Spinosa, M. y A. Drolas (2009) “De la certificación-formación, a la certificación-aprendizaje en el procesos de integración del Mercosur”. *Calificaciones & Empleo*, N° 62, año 2009, Piette/CEREQ.
- Spinosa, M; Vanina, A.; Villegas, P.; Battistotti, C.; Drolas, A; Delfini, M.; Zelaschi, C. (2007) *El oficio de Tambero*. Informe N° 1 de la Agencia de Certificación de Saberes del Trabajo. DGCyE. Buenos Aires.
- Testa, J. y Sánchez, P. (2003) “El enfoque de las trayectorias educativas y laborales como una mirada complementaria en el tratamiento de la problemática universitaria”, ponencia presentada en el *Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI*.
- Young, M. (2007) *Bringing Knowledge Back In: from social constructivism to social realism in the sociology of education*. Routledge, London.
- Young, M. (2000) *O currículo do futuro*. Papirus. Campinas. San Pablo.