



Grupo Temático N° 7: Juventud y Trabajo

Coordinadores: Claudia Jacinto, María Eugenia Martín, Ada Freytes Frey, V. Millenaar

DESARROLLO DE COMPETENCIAS LABORALES “BLANDAS”.

Habilidades socioemocionales para la inserción en el mundo del trabajo.

Autor/es: María Isabel Epele, Leonardo Semienchuk, Linda Angelica Lopez, Norma Chamorro

E- mails: marisaepele@gmail.com

Pertenencia institucional: Universidad Nacional de Quilmes - Proyecto de Extensión Universitaria: “DESARROLLO DE COMPETENCIAS LABORALES- Potenciando la inserción laboral de los jóvenes”. 2016-2017

Marco teórico: Lecturas y estudio de textos de Claudia Jacinto, María Antonia Gallart, María Angélica Ducci, Ana Miranda, Yves Lichtenberger, Fundación SES, FLACSO, CLACSO, ASET-ALAST, OIT- CINTERFOR

Palabras clave: JUVENTUD- TRABAJO- EDUCACIÓN

Planteamiento del problema

Nos convoca la problemática de la inserción de los jóvenes al mundo del trabajo, ya que posee un rango crítico y complejo a nivel mundial, que se actualiza y complejiza cada vez más, con singulares características locales.

Consideramos que la inclusión laboral en el presente es compleja y difícil, especialmente para los jóvenes que provienen de sectores vulnerables, que cuentan con menos capital social, con escasas referencias familiares acerca del trabajo/empleo formal; y pocos recursos personales para desenvolverse en un contexto incierto, cambiante y excluyente.

Creemos que trabajar para el desarrollo de habilidades socioemocionales, competencias “blandas” puede ser una herramienta de mejora de las condiciones para la inserción laboral, de jóvenes en tránsito hacia el desafío de construir su autonomía y sustentarse mediante una actividad productiva.

En línea con este campo de estudio, desde nuestra pertenencia a la UNQ, diseñamos y llevamos adelante el Proyecto de Extensión Universitaria que pone en foco el rol clave de las instituciones



escolares, como actores de producción de formas de inclusión y preparación para el mundo del trabajo, especialmente la escuela de enseñanza media.

En el contexto particular de la UNQ, la formación para el trabajo en diversas prácticas forma parte de las acciones de vinculación social que se desarrollan en la comunidad de la región.

Nos planteamos el desafío de diseñar una serie de Talleres de formación e implementarlos en la **escuela**, durante el horario escolar.

Estamos conscientes del debate constante acerca del rol de la escuela y su relación con el mundo del trabajo. Reflexionando acerca de la calidad educativa que en algunos circuitos termina reproduciendo la exclusión; partimos de que la institución escolar de enseñanza media sigue siendo, pese a todo, una instancia significativa y de amplias posibilidades para los adolescentes y jóvenes, particularmente los que transitan una situación de vulnerabilidad socio- económica.

En esta ponencia nos proponemos compartir los principales puntos del programa de extensión universitaria denominado “Desarrollo de competencias laborales-potenciando la inserción laboral de los jóvenes” implementado en la zona sur del conurbano bonaerense, en dos escuelas técnicas de la región de UNQ.

También compartimos las experiencias y cuestiones que nos devolvió el trabajo de campo, que representan líneas de indagación para seguir investigando.

Proyecto de Extensión Universitaria PEU Universidad Nacional de Quilmes

Objetivo general del PEU:

- Este proyecto, se orienta a facilitar herramientas para el desarrollo de las competencias laborales socioemocionales o “blandas”, es decir, aquellas competencias personales referidas a las actitudes y comportamientos requeridos para acceder y desenvolverse en el mundo del trabajo.
- En segundo lugar, se propone investigar sobre las estrategias tomadas por dos instituciones educativas de nivel secundario para facilitar herramientas a los jóvenes estudiantes, para enfrentar el mundo laboral. Este relevamiento de las escuelas participantes del proyecto se completará con el análisis de similitudes y las divergencias entre las dos instituciones, y su relación con el entorno en el cual funcionan.

Metodología:

Construimos un dispositivo de formación de formadores y transferencia conformado por docentes y estudiantes avanzados de las carreras universitarias de UNQ.



Diseñamos una serie de Talleres de “Desarrollo de competencias laborales” destinados a jóvenes de 16 a 24 años, cursantes de escuelas de enseñanza media pertenecientes a la comunidad de Quilmes.

Confeccionamos un Manual que compila los diseños, con la presentación de conceptos y actividades específicas a 6 habilidades socioemocionales:

- *Aprender a aprender*
- *Habilidades de comunicación*
- *Administración de las emociones*
- *Relaciones interpersonales y trabajo en equipo*
- *Negociación y resolución de conflictos*
- *Proactividad y planificación*

Los Talleres se encuadran en la metodología de aprendizaje- vivencial, con el objetivo de favorecer la cognición y el desarrollo de las habilidades socioemocionales propias, mediante la experiencia y la reflexión sobre la misma.

Algunos fundamentos y reflexiones

Los jóvenes y la transición hacia la vida adulta. La escuela secundaria, el contexto social y económico.

De acuerdo a Claudia Jacinto, en las últimas décadas a nivel mundial,

“Se ha experimentado un deterioro de las condiciones socioeconómicas y en los mercados de trabajo, cuyos signos más visibles son el aumento del desempleo en varios países y la disminución, aún más generalizada, de la calidad del empleo. La generación de nuevos puestos de trabajo ha sido débil y concentrada en el sector informal; los salarios reales son bajos; y el empleo formal se ha visto afectado por una creciente flexibilización laboral. [...] Existe consenso sin embargo sobre el aumento en los requerimientos de competencias básicas y transversales para la vida y para cualquier empleo. Por otra parte, ese piso básico se contrasta a la evidencia creciente de una polarización de las calificaciones demandadas.”¹

La situación social y económica imperante permite inferir que se han dado cambios en los últimos 30 años que consolidan la tendencia decreciente de la calidad general del empleo. En el presente, el contexto de desempleo creciente y precarización laboral, agudiza la criticidad de una realidad que es compleja desde hace tiempo. Por otro lado, el debilitamiento de políticas públicas que protejan a los

¹ **Claudia Jacinto.** “Políticas de transición de grupos vulnerables: el caso latinoamericano” Introducción. En: Curso Jóvenes, Educación y trabajo: nuevas tendencias y desafíos – cohorte 7, módulo 4 políticas de juventud, FLACSO Virtual. <http://virtual.flacso.org.ar>



sectores más vulnerables hace más exigentes los requerimientos para acceder al mundo del trabajo.

Si nos remitimos a la relación entre investigación, políticas y prácticas socioeducativas, nos vemos impulsados a dar pie al denominado “triángulo mágico” de Chisholm². Este metaforiza a la relación entre el estudio, política y el trabajo con la juventud como las relaciones en cada vértice de un “triángulo mágico”. En cada lado del triángulo se sitúan la *investigación, políticas de juventud y las prácticas socioeducativas*. Al interior del triángulo se da una relación tensional, tanto por conflictos, como por consensos los cuales comprenden la *disputa por recursos personales, económicos, sociales y culturales que disponen entre sí*.

Por otro lado, teniendo en cuenta a las juventudes y sus itinerarios, en la transición desde la adolescencia a la adultez, concordamos con la perspectiva de Joaquín Casal³, quien considera un enfoque de la juventud desde una mirada sociológica. El mismo afirma que “Es el actor social como sujeto histórico y protagonista principal de la propia vida que articula de forma paradójica y compleja la elección racional, las emociones, las constricciones sociales y culturales y las estrategias de futuro”⁴

Los jóvenes en proceso de transición hacia la adultez afrontan la incertidumbre que les provoca el mundo complejo, diverso, cambiante, excluyente, respondiendo en algunos casos con una situación de “ausencia de decisión”, tal como afirma el autor. En especial, frente a la desigualdad de oportunidades y la insatisfacción de no acceder al sistema de consumo del que participan casi como observadores, se detonan comportamientos reactivos que refuerzan las condiciones de vulnerabilidad. Son múltiples los factores que entran en juego en la posición social que irán adquiriendo los jóvenes en el proceso de transición a la vida adulta.

Los jóvenes que se encuentran hoy en la escuela media se hallan a “mitad” de este camino. Asumen con ímpetu el deseo de ser grandes e independientes, pero presentan temores y desconfianzas que impactan en su desarrollo. Cada vez más se hace imprescindible una preparación previa para la vida adulta, en particular para el mundo del trabajo.

Por otro lado, el entorno familiar no es solo una posición social de partida, sino que tiene una presencia a lo largo del tramo biográfico.⁵

En numerosos el entorno familiar se halla muy dañado, al punto en el que no se garantiza un rol tutelar

² Citado por **Rene Bendit**: “La relación entre estudios, políticas de juventud y trabajo socioeducativo con jóvenes” módulo 1. La condición joven sobre principios del siglo XXI En: Curso Jóvenes, Educación y trabajo: nuevas tendencias y desafíos – cohorte 7, políticas de juventud, FLACSO Virtual. <http://virtual.flacso.org.ar>

³ **Joaquín Casal** “Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición”, disponible en: <https://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n79/02102862n79p21.pdf>

⁴ *Ibíd*em, pág. 28.



hacia los jóvenes. Aquí a través del Estado, la escuela a menudo se propone suplantarlos, para de alguna manera garantizar los derechos de los jóvenes, en consecuencia, protegiendo su futuro como ciudadanos. En este sentido, reconocemos a los adolescentes como sujetos de derechos. Esto significa que gozan de derechos “consustanciales del ser humano que se expresan en los derechos civiles, políticos, sociales, económicos establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos que enfatizan el deber de asegurar a hombres y mujeres el goce por igual de todos los derechos.”⁶

Los jóvenes que se encuentran próximos a culminar los estudios secundarios, sufren el condicionamiento de su situación socioeconómica de partida. En algunos casos sus padres cuentan con recursos suficientes como para poder proseguir sus estudios superiores. En otros casos, el contexto inmediato no les permite proseguir con los estudios, viéndose obligados a buscar un trabajo muy precozmente, aún cuando están en edad de escolarización secundaria, en consecuencia, estas situaciones se configuran como incentivos para la deserción escolar y/o sobreedad de los adolescentes en el sistema educativo.

Ahora bien, la condición “juvenil”, es muy compleja y diversa. Actualmente, no hablamos “del” adolescente, sino de las “adolescencias”. Esto implica “[...] modos de procesar la pubertad, de asumir los cambios que la misma produce en términos propios [...]”⁷. Estos son completamente diferentes según sea el caso: aquí el contexto juega un papel sumamente relevante.

“Las fronteras de las adolescencias varían en cada momento histórico, en cada comunidad, e inclusive se diluyen en el interior de una misma cultura, en función de los orígenes de cada familia, la clase social o el barrio, pero fundamentalmente de acuerdo a los procesamientos de cada sujeto [...]. El acompañamiento de ese proceso por parte de la escuela y otras agencias sociales tendrá que atender esa vertiente singularizada [...]”⁸

Nos centraremos entonces en la escuela como institución que posibilita brindar un espacio de protección para los jóvenes.

Un caso de estudio: la escuela secundaria técnica UNQ.

La secundaria técnica de la Universidad Nacional de Quilmes ESET-UNQ, está situada en la confluencia de diversos barrios de Quilmes, en los cuales se incluyen asentamientos precarios y otros

⁵ *Ibidem*, pág. 35.

⁶ Dina Krauskopf. “Fundamentos y desafíos de las políticas públicas y programas de juventud. Los enfoques en las políticas de juventud.” En: Curso Jóvenes, Educación y trabajo: nuevas tendencias y desafíos – cohorte 7, módulo 4 políticas de juventud, FLACSO Virtual. <http://virtual.flacso.org.ar>

⁷ **Perla Zelmanovich**, “Abordajes socioeducativos en adolescencia y juventud. 2.1 Pubertad y adolescencias: conceptos que contribuyen a quebrar las figuras cristalizadas de la segregación” en: Curso Jóvenes, Educación y trabajo: nuevas tendencias y desafíos – cohorte 7, módulo 2 educación y juventud, FLACSO Virtual.



muy humildes de muy reciente urbanización. En el marco del proyecto denominado “nuevas escuelas secundarias universitarias” se creó la secundaria técnica UNQ (año 2014).

Teniendo en cuenta la institución, nos proponemos indagar algunos interrogantes referentes a las problemáticas sociales de actualidad y a la formación para el trabajo en los jóvenes.

En este sentido, retomaremos unas palabras de Inés Dussel:

“[...] Decimos que la escuela está obligada a escuchar porque *incluir* y *asistir* son los verbos con los que se conjuga la atención a la diversidad en el país de la postcrisis. Así, la atención alimentaria, sanitaria y social de los marginados son las enormes demandas que recaen sobre una escuela ya bastante maltrecha en sus recursos materiales y simbólicos. Algunas veces desde el discurso de la seguridad ciudadana (construir escuelas para evitar que estos chicos se transformen en delincuentes) y otras veces desde el discurso que les reconoce derechos ciudadanos igualitarios, los docentes *se ven compelidos a hacer algo con ellos*, algo que la sociedad no ha resuelto en la medida en que no ofrece a las nuevas generaciones una perspectiva de futuro de pleno derecho, pero que pretende que las escuelas enfrenten por sí mismas. [...]”⁹

Hoy más que nunca, estas palabras permiten comprender la coyuntura en la que estamos inmersos, y que por lo tanto no es nada ajena a los jóvenes de hoy, en especial en los barrios más postergados.

Escuela Secundaria Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes

La Escuela Técnica de la Universidad brinda capacitación orientada al trabajo. Ofrece capacitación para empleo no formalizado. De acuerdo al contexto social en el cual trabaja, incluye formación laboral en cooperativismo, asociando a grupos numerosos, madres de alumnos, en el marco de programas de empleo y con seguro de salud, que es de vital importancia en este contexto actual.

La personalización de las trayectorias escolares implementadas en la ESET- UNQ responde a la complejidad en la que se sitúa la institución escolar. A diferencia de la escuela tradicional, nos encontramos con una institución educativa destinada a promover la participación auténtica del estudiantado, como alternativa al sistema de control y la sanción. En algunos casos resulta riesgoso, teniendo en cuenta que se trata de estudiantes adolescentes.

Por otra parte, el ingreso al sistema educativo de nuevos egresados en la escuela secundaria plantea mayores desafíos, hoy más que nunca: inclusión en un entorno socioeconómico que los excluye.

Actualmente los jóvenes se deben enfrentar a un mercado de trabajo segmentado, y puntualmente los sectores más vulnerables obtienen escasas oportunidades laborales, con condiciones cada vez más precarias. Esto se suma a la estigmatización que padece este sector de jóvenes, que son discriminados

⁸ **Ídem.**

⁹ **Inés Dussel** “La escuela y la diversidad: un debate necesario” *Revista todavía* N.º 8, agosto de 2004. La cursiva es nuestra.

<http://www.revistatodavia.com.ar/todavia21/8.dusselnota.html>



por su lugar de residencia, siendo consecuentemente quienes padecen las consecuencias de ser excluidos de antemano de opciones laborales de calidad.

La coyuntura económica y la escuela como institución de contención social.

Encontramos problemáticas agudas en la comunidad de la escuela secundaria técnica UNQ. La entrevista se realizó al vicedirector de asuntos académicos de la escuela, y a la directora. Aludiendo al contexto social y económico del momento, nos describen cómo afrontan las dificultades actuales, tanto los integrantes del barrio en el contexto macro, como los estudiantes que concurren día a día a la escuela, y la falta de recursos marca una tendencia al abuso laboral en los jóvenes.

Entrevistador –La negativa en cierto tipo de trabajos, tiene que ver con no perder asignaciones o subsidios por desempleos que cuentan como ingresos para la economía mensual [y] se convierte en una trampa donde nadie puede levantar cabeza [...]

Directora –Cuanto menos recursos tiene la persona, más está el “aquí y el ahora”, la persona tiene que sobrevivir... Es el día a día [...] se abusan de las chicas y chicos porque no conocen [...]

Entrevistador –Son de la franja de la población más vulnerable, un pibe que viene de una situación complicada se convierte en un foco de abuso, de explotación [...] hasta en su mismo entorno *no tienen referentes* para dialogar y decir “mirá lo que me está pasando [...]

Directora –porque hay una tensión implícita en los chicos de la escuela secundaria por tener que salir a trabajar [...] hay chicos que prefieren salir a trabajar que salir a la escuela para obtener dinero [...]

Director –Tenemos el caso de Nicolás quien tuvo que salir a trabajar 12 horas en una verdulería [...]

Directora – [...] no fomentemos quizá el abandono de la escuela, sino que en caso de que cuando terminen el colegio o si precisan trabajar mientras estudian, la escuela tiene pensados dispositivos de adecuación [...]¹⁰

Podemos ver que la situación es crítica, desde el plano laboral. Los estudiantes de la escuela poseen necesidades inmediatas, que los lleva necesariamente a tener que buscar con urgencia un trabajo.

En esta línea, se suma además otra problemática: la de ser “adolescentes”. Ellos son sujetos atravesados por un conflictivo proceso de identificación: ¿Con quienes se identifican los jóvenes?

Frecuentemente hay un núcleo familiar que, a menudo ejerce un rol tutelar sumamente deteriorado, o bien está ausente, o bien las relaciones intrafamiliares son nocivas para el mismo joven.

Existe un consenso, acerca de que una de las problemáticas más acuciantes en los jóvenes en edad

¹⁰ Entrevista realizada a directivos de la escuela secundaria técnica de la Universidad Nacional de Quilmes. Fecha: 19 de



escolar, es sin duda la falta de referentes, esto se da con cierta independencia de la clase social de que se trate.

La relación de los estudiantes y el mundo del trabajo actual.

Es de destacar, que la escuela brinda formación para el trabajo a los jóvenes, pero ¿Cómo lo hace? Nos debemos preguntar entonces, ¿Qué cosas hace concretamente la escuela en tal sentido?

En el caso de la ESET UNQ, se otorga formación para las nuevas alternativas de empleo, como es el caso del autoempleo –en sus múltiples formas- y la formación de cooperativas. Estos modos de organización, que algunos son nuevos, y otros no lo son, permiten afrontar problemáticas actuales en el sentido de abrir un campo más amplio para incluir socialmente a aquellos sectores más desprotegidos.

Director – [...] nosotros estamos tratando de vincular una de las cooperativas “ellas hacen” del barrio y agrupa 20 mujeres: algunas mamás de los pibes y pibas de la escuela, que forman parte de la cooperativa, van haciendo capacitaciones de oficios y tienen que garantizar *prestar un servicio a alguna organización o institución del barrio* [...] cuando fue el cambio de gobierno, el tema que se les había presentado a muchas de estas cooperativas es si no podían garantizar o demostrar alguna filiación donde están prestando efectivamente el servicio y que eso sea reconocido por el ministerio de Desarrollo [Social], quedaban cesantes, así que vinieron a pedirnos por favor poder demostrar algún tipo de filiación con la escuela y nosotros hicimos todo el *mecanismo de comunicación más institucional para aceptarlas* [...] al parecer nos van a aceptar, lo que sí nos piden es que no hagan laburos ni de limpieza [...] ni de bacheo, lavar vasos, sino que sea algo que las capacite, que puedan aprender alguna cosa que les permita mantener su empleabilidad en otros espacios, [...] jardinería, mantenimiento del jardín, eso nos dijeron que sí, ayudantes de cocina nos dijeron que sí, eso también nos dijeron que son cosas que se pueden certificar[...]”¹¹

La escuela secundaria técnica UNQ, a través de su personal brinda capacitación por medio del personal de maestranza a madres de los estudiantes del mismo establecimiento.

Entrevistador – [...] ¿Y en la cooperativa lo que hacen es la capacitación?

Director – [...] *los capacitadores serían el personal de maestranza nuestro*, igual ellas hacen a su vez otros tipos de capacitaciones de hecho acá un montón de mamás del barrio han hecho la conexión de agua, de cloacas...

Entrevistador – [...] Y esas cooperativas ¿se armaron de mujeres porque sí o porque están planeadas para mujeres?

Director – No, porque el programa “ellas hacen” nuclea mujeres, *primero se las capacita en todo esto del trabajo cooperativo*, arman una cooperativa y siguen que orientación tienen, hay distintas acá en el

mayo de 2016.

¹¹Entrevista realizada a directivos de la escuela secundaria técnica de la Universidad Nacional de Quilmes. Fecha: 19 de mayo de 2016.



barrio [...] hay construcción, hasta levantar paredes [...] hay uno de tejido y costura [...] Tienen un ingreso fijo [...] y una obra social [...]. Igual acá los chicos tienen por las familias y por pertenecer a la Universidad Nacional de Quilmes, el seguro público de salud que ofrece la provincia de Buenos Aires [...] tiene prestaciones básicas de salud que se amplían a los estudiantes de la escuela y por carácter transitivo a las familias de los estudiantes, que por familia entiende a todos los cohabitantes [...]¹²

La escuela brindando capacitación, realiza un doble cometido: la de fortalecer institucionalmente a las madres de los alumnos –integrándolas y brindándoles empleo, y seguro de salud-, y por otra parte incentiva que los estudiantes, sigan en la secundaria al otorgarles cobertura social. Además, la escuela brinda otras oportunidades a los estudiantes para evitar el abandono precoz, como veremos más adelante.

Como sostiene Emilia Ferreiro, una cuestión muy común y habitual una tendencia a echar culpas del fracaso escolar como un “fracaso del aprendizaje y *no de la enseñanza*, es decir, que la responsabilidad recaiga sobre el alumno, quien se lo acusa de débil, inmaduro o disléxico o del entorno familiar, al que se acusa de tener un déficit cultural, pero “nunca se asume que la escuela puede ser responsable de esta situación”¹³. En este sentido los espacios de ATD brindan al estudiante una flexibilidad extra a los estudiantes contra la deserción escolar.

Las estrategias de enseñanza personalizadas y las trayectorias diversas de los estudiantes en la ESET UNQ.

La secundaria técnica de la Universidad Nacional de Quilmes cuenta con espacios de aprendizaje que son personalizados a cada estudiante. Esto permite por un lado promover nuevas formas innovadoras de enseñar, adaptándose la escuela a la necesidad de aprendizaje requerida por cada estudiante.

Director – [...] Hoy día tenemos en ejecución plena tres dispositivos de intervención didáctica. Lo que es el tradicional, el grupal que es del aula [...] pero gestamos otros dos dispositivos de didáctica pedagógica [...] Uno es el ATD, que es *Atención a la Trayectoria Diversa*, que ahí lo que aparece es un subgrupo original de la clase, se divide en 2 y se divide en función de las necesidades académicas de los pibes

Entrevistador – [...] ¿Eso implica planeamientos por trayectorias?

Director – [...] Exacto. [...] los bloques de 2 horas de clase resultaban insostenibles, es imposible sostener la tarea áulica de esos chicos [...] redujimos los estímulos de clase a hora y media y con estas medias horas que nos sobraban nos encontramos con un tiempo para armar los espacios de ATD, donde

¹² Ídem.

¹³ Emilia Ferreiro “Pasado y presente de los verbos leer y escribir”, México, FCE. (2001) citado en: **Inés Dussel** “Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. FLACSO Argentina, 2004. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/flcaso/dussel.pdf>



hay por ejemplo un profesor de matemáticas, un profesor de lengua, un profesor de naturales y uno de ciudadanía. [...] si es necesario un apoyo escolar, si es necesario una tutoría, si es necesario el espacio en el que el pibe va a recuperar la materia del año anterior [...] no hay comisiones evaluadoras, la promoción es directa, pero la acreditación no [...] las acreditaciones quedan pendientes [...] Tienen todo un cuatrimestre para laburar con un profe que tiene nada más que 10 pibes o 12 para trabajar con estos chicos [...] el espacio de ATD es una pregunta [...] ¹⁴

La implementación del ATD, como herramienta es de suma utilidad. A diferencia de la escuela tradicional, que homogeneiza a través de las estrategias de enseñanza, está específicamente destinada a atender la diversidad de trayectorias escolares. Es muy interesante aquí como se establece un seguimiento constante del progreso de los estudiantes, con el objeto de poder conocer por parte del docente su desempeño. Ya es muy conocida esta nueva modalidad de evaluar el desempeño de los estudiantes, midiendo así el “provecho” que obtienen a través de la escolarización. Por eso el hecho de hacer observaciones constantes, tal como plantea el vicedirector, posibilita un aprendizaje “a medida” de los estudiantes. Si hablamos de medir el progreso, nos referimos a los cambios en el desempeño de los estudiantes entre dos puntos, esto es a logros obtenidos en un tiempo delimitado y vinculado a la acción de la escuela, y del trabajo del aula. ¹⁵

Ahora bien, la atención a los estudiantes es personalizada en una segunda instancia: la instancia de evaluación.

Director – [...] Pasado el cuatrimestre nos reunimos con evaluaciones colegiadas, el pibe tiene que ofrecer discutirla con el resto de los docentes del curso, profesores y profesoras y coordinadores de grupo [...], son trabajadores sociales, terapeutas ocupacionales, psicólogos sociales, psicólogos... [...] está la vinculación con la familia, las instituciones del Estado [...]

Entrevistador – [...] Y a esta altura, ¿tienen recorridos como para evaluar si este sistema les favorece?

Director – [...] en estos espacios de ATD también nos dimos el lujo el año pasado de pensar en proyectos de aceleración, ahí es donde nace 4º año. Pibes con sobreedad los cuales nos permitía intuir que va a ser difícil que pudieran sostener los 7 años de escuela técnica, entonces ahí también soñamos con abrir un bachillerato [...] la modalidad técnica tiene ciclo superior de 4º año en adelante, una carga de cursada de 35 horas semanales [...] son muchas horas [...] estos pibes que están en posibilidades de ser adolescentes padres [...] entonces el bachillerato nos da la posibilidad de no abandonar la escuela y conseguir alguna salida laboral que les permita sostener a la familia incipiente si fuese necesario [...] ¹⁶

¹⁴ Entrevista realizada al vicedirector de la escuela secundaria técnica de la Universidad Nacional de Quilmes. Fecha: 16 de junio de 2016.

¹⁵ Ver: **Inés Dussel** “Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. FLACSO Argentina, 2004, pág. 10. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/flacso/dussel.pdf>

¹⁶ Entrevista realizada al vicedirector de la escuela secundaria técnica de la Universidad Nacional de Quilmes. Fecha: 16 de junio de 2016.



Un tercer nivel de intervención didáctica más personalizado es el de las denominadas “adecuaciones”, ajustándose a los estudiantes.

Director – [...] el tercero, es el nivel de adecuaciones [...], es aún más personalizado todavía, más finito y son pibes que no pueden sostener el aula y que tienen un déficit de aprendizaje y enseñanza muy alto [...] se les hacen adecuaciones horarias, curriculares, didácticas [...] es muy personal, [...] todo esto se hace de acuerdo con las familias, se hacen evaluaciones periódicas [...]

Director – [...] Laburamos mucho la idea de que no es fácil, [...] cada uno de nosotros hizo trayectorias escolares diversas, [...] *el sistema nunca dio cuenta de eso*, lo que intenta la escuela es poner en evidencia esto, darle a cada uno la posibilidad de según esa trayectoria [...] no todo es maravilloso, *no... sale mal... tenemos que volver atrás*, estamos todo el tiempo evaluando [...]

Entrevistador – [...] Es la gran discusión de las áreas de planificación educativa, todo el mundo lo teoriza pero lo resiste porque es mucho compromiso [...] ¹⁷

El último nivel de intervención que posee la escuela consiste en las tutorías. Este nivel de adecuación es más personalizado aún que los anteriores.

[...] Hay otro nivel más laxo, más autónomo que es el de la tutoría y no hay un uno a uno constante fuera del aula, sino que el pibe entra y sale del aula por un período para evaluar, para ser tutoriado por alguno de los coordinadores o del equipo de orientación y ahora estamos realizando una tutoría entre pibes que nos está dando muy buenos resultados, para pibes que tienen mucha resistencia con adultos, pero que son mucho más accesibles para el vínculo con otros [...] ¹⁸

Es imposible desligar práctica educativa con compromiso moral. En la transmisión del conocimiento interviene un componente utópico¹⁹, el cual a través de la función autorreflexiva, -esto es, mirarse a sí mismo- se reafirma: “solo puede analizarse a sí misma la Didáctica en relación con los valores que pretende para la enseñanza, y en qué medida su forma de relacionarse con ella y su discurso científico se acercan o se alejan de la realización de esos valores” valores que responden a un ideal utópico; el de comprometerse políticamente para *transformar la realidad*. Poner en práctica el “ideal utópico” significa: la búsqueda de justicia social, emancipación, igualdad económica, educativa y social. En esta búsqueda se orienta la personalización de las diversas trayectorias escolares, a través de la atención a la trayectoria diversa, adecuaciones y tutorías.

¹⁷Idem.

¹⁸Idem.

¹⁹ Ver: **Juan Domingo Contreras** “Enseñanza, currículum y profesorado. Cap I: La didáctica y los procesos de enseñanza



6. Las competencias laborales

Los recursos intelectuales, habilidades y destrezas medibles cuantitativamente no son medios suficientes para garantizar éxito en el desempeño laboral. El título de nivel secundario resulta necesario, pero no suficiente para acceder a un trabajo de calidad. La segmentación social y laboral se impone en los circuitos de acceso a buenos empleos²⁰. Esto significa que el mundo empresarial manifiesta un escaso interés por brindar experiencias laborales de calidad para jóvenes vulnerables, es decir, aquellos menos beneficiados desde el plano socioeconómico.

Tampoco el nivel educativo alcanzado –en general– garantiza condiciones óptimas de inserción laboral. Por otra parte, “se está produciendo una descentralización del lugar del trabajo en la constitución de las identidades sociales juveniles y ese cambio actitudinal se refleja en que algunos jóvenes manifiestan “escasa motivación para trabajar”²¹, es decir que las oportunidades laborales con que cuentan muchos jóvenes, y la cultura del trabajo ha quedado relegada a un segundo plano.

En consecuencia, partiendo del diagnóstico referente a la situación de cada escuela, nos enfocamos en tomar en consideración el desarrollo de competencias laborales. “La noción de competencia, tal como es usada en relación con el mundo del trabajo, se sitúa a mitad de camino entre los saberes y las habilidades concretas; la competencia es inseparable de la acción, pero exige a la vez conocimiento”²². Es de vital importancia la adquisición de conocimientos, habilidades, y aptitudes relacionadas con el trabajo. En este sentido, la escuela es una de las instituciones que por excelencia es capaz de brindar un sentido amplio de pertenencia y proporcionar las herramientas necesarias para potenciar las capacidades y aptitudes que se requieren en el mundo del trabajo de hoy.

Es importante resaltar que, en el marco del proyecto de extensión universitaria, nos enfocamos en las denominadas competencias laborales “blandas”, diferenciadas como “competencias socioemocionales”. Estas son habilidades que posibilitan el autoconocimiento²³, no solo para el mundo del trabajo, sino para la vida de relación.

y aprendizaje” (1990).

²⁰ **Claudia Jacinto** “Políticas de transición de grupos vulnerables: el caso latinoamericano” en: Curso Jóvenes, Educación y trabajo: nuevas tendencias y desafíos – cohorte 7, módulo 4 políticas de juventud, FLACSO Virtual.

²¹ Ídem.

²² **María de Ibarrola** “Principales tendencias en la educación de los jóvenes en América Latina” en: Curso Jóvenes, Educación y trabajo: nuevas tendencias y desafíos – cohorte 7, módulo 3 inserción laboral juvenil, FLACSO Virtual.

²³ Estas herramientas comprenden: la capacidad para resolver problemas, para el desenvolvimiento cotidiano para tomar decisiones y para relacionarse con las demás personas del entorno.



Relato de la experiencia de la implementación de los Talleres del PEU

Sistematización y análisis crítico.

Talleres en la ESET de UNQ

La implementación de Talleres del PEU, en la Escuela Secundaria de Educación Técnica (ESET) de la UNQ, se llevó a cabo en mayo y junio de 2017.

En el mismo participamos activamente todos los integrantes del PEU. Distribuimos roles alternados de coordinación, en cada momento del taller y de acuerdo al tipo de actividad.

Durante el proceso de implementación desarrollamos los talleres de habilidades como: Aprender a Aprender, Habilidades de Comunicación, Administración de las Emociones, Relaciones Interpersonales y Trabajo en Equipo.

Los talleres de habilidades fueron desarrollados con una frecuencia semanal, en cada una de las 3 divisiones de los 4tos. Cada una de las divisiones recibió la totalidad de los talleres.

El taller semanal se integró a la grilla horaria de la división, sustituyendo alguna asignatura disciplinar en forma rotativa.

Esta modalidad implicó transitar el proceso cumpliendo los horarios de rutina escolar: entrada, recreo, salida; y en el espacio del aula de cada 4to.

Administración de las Emociones. Propuesta de actividades:

Actividad 1

Presentación del taller. Retomaremos la pregunta realizada en el último encuentro ¿Cómo me siento ahora? El tiempo que estimamos para este momento son 10 minutos.

Los recursos: hojas individuales y fibrones para escribir. Papel afiche en el que se escribirán algunas frases mientras recuperamos el resultado de la actividad.

A las palabras individuales, se le suman las de los otros y se van construyendo definiciones: Enojo, alegría, ira, tristeza, entusiasmo, aburrimiento, miedo, ansiedad, etc.

Actividad 2:

Parte 1: Reconocimiento de las emociones.

En grupos de dos personas se les solicita que elijan un TEMA MUSICAL, utilizando el celular para buscar en la red. A continuación, cada uno analiza con el compañero qué emociones representa, expresa, transmite ese tema musical.

Por último, definen con el compañero la emoción que representa el tema musical, justifican la elección y se preparan para presentarlo al grupo.



Tiempo estimado 30 minutos. Los recursos a utilizar serán: pares con un celular, hojas A4 y fibrones.

Parte 2: Puesta en común.

Cada par presentará la canción elegida, conectando el celular a los parlantes para que todos puedan escucharlo. A continuación, describen y explican la emoción definida. Por último, se espera escribir en un afiche la definición. El tiempo estimado es de 30 minutos. Los recursos a utilizar serán: ronda de participantes, parlantes, papel afiche.

Actividad 3:

Parte 1: Ejercicio de autorreflexión: individual.

La actividad se denomina YO FUERTE Y DÉBIL. Las respuestas de la actividad se intercambiarán con un par de confianza.

El tiempo estimado será de 15 minutos. Los recursos que se utilizarán son: planilla para cada participante.

Parte 2: Puesta en común.

Se pondrá en común lo que cada uno ve fuerte o débil frente a sí mismo y frente a los otros.

Tiempo estimado: 15 minutos.

Actividad 4:

Rescate.

Sobre una hoja de papel madera se colocarán palabras de emociones y sentimientos diversos distinguiendo uno y otro. Se explorará el reconocimiento en uno mismo y en los otros.

Tiempo estimado: 15 minutos. Recursos: hojas impresas con palabras, que se pegan se arman sobre la pizarra.

Sistematización de la experiencia.

Durante el transcurso de cada semana y finalizada cada una de las intervenciones en los distintos cursos compartimos los relatos de experiencia vividos de manera escrita, a través de la modalidad virtual. Asimismo, en reuniones presenciales intercambiamos los relatos de manera oral.

A continuación, presentamos el relato de experiencia del Taller de Administración de las Emociones.

Previamente fueron trabajadas las habilidades de Aprender a Aprender y las de Comunicación.

4º año - ESET - UNQ

El encuentro transcurrió el día 9 de junio de 2017 entre las 8:30 y 10:30 de la mañana. Estuvieron presentes 12 alumnos.



El taller comienza a las 8:57 con preguntas que permiten el repaso de lo trabajado en las habilidades anteriores referidas a la Comunicación. Los estudiantes responden escasamente a las preguntas que hace el coordinador. Sólo tres de ellos manifiestan que quieren terminar de escuchar el partido de Argentina - Brasil. Una vez finalizado el partido comienzan a responder a las preguntas y avanzamos con el repaso.

A partir de la pregunta disparadora ¿Cómo me siento? Y por medio del diálogo con los estudiantes es que surgen nuevas preguntas que permiten el repaso de lo trabajado antes.

Se habla de fastidio, felicidad, alegría, sorpresa. *Siento que soy agresivo. Parezco feliz, pero en realidad estoy mal, aburrido, me quiero ir, distraído.*

Para realizar la segunda actividad repartimos un fibrones y una hoja blanca a cada estudiante.

La segunda de las actividades estipuladas para este taller comienza 9:06. Les pedimos que busquen una canción que más les guste y describan qué emociones les produce, el trabajo se realiza en pareja.

Observamos que en este encuentro están más charlatanes que en oportunidades anteriores. Dos jóvenes insisten en que les pongamos “me gusta” a una foto del facebook para que uno de los dos gane un concurso de tatuajes. Es evidente el interés de ambos por ese concurso. Sólo después de escuchar que le pondríamos “me gusta” a la foto se sentaron a trabajar.

El resto empieza a buscar sus canciones. Se arman y desarman estados individuales y grupales, fugaces, espasmódicos, contradictorios, siempre en un ritmo vertiginoso que no admite detenerse a pensar en calma. Se hace necesario que el coordinador construya el momento para que algo nuevo se escuche.

Uno de los grupos manifestó no tener ganas de escribir, pero sí de expresar lo que le significaba la canción.

Al principio algunos se resisten a realizar la actividad, y luego van mostrando más interés, observamos que algunos parecen dormidos o desganados.

De manera más o menos expresiva trabajan y escriben sobre las emociones, otros en cambio, se los percibe totalmente desinteresados del tema. Mientras los estudiantes trabajan con la pareja pasamos por los grupos para charlar con ellos. Notamos que algunos están viendo sus computadoras o escuchando música por medio de los celulares.

Aproximadamente a las 9:32 comenzamos a escuchar las canciones que han sido seleccionadas por los grupos. Algunos estudiantes realizan la presentación de sus canciones con una explicación sobre lo que significa la canción para ellos y las emociones que les representan.

Ante las presentaciones ocurre que el curso queda dividido en dos grupos. Por un lado, se encuentran



los jóvenes de nacionalidad argentina, y por el otro, los de nacionalidad boliviana. Del primer grupo, sólo uno de ellos realizó la actividad. En cambio, el segundo grupo se mostró más expresivo a la hora de exponer lo trabajado.

Uno de los jóvenes que insistía anteriormente con que le pongamos “me gusta”, ahora, se mostraba ansioso en compartir la canción que eligió. Otros jóvenes también. Uno de ellos (de los últimos en compartir la canción) resaltó de su canción la importancia y el valor emocional que le significaba ésta en referencia a su madre. Pocos lo escucharon. Costó que todos escucharan las canciones de todos, dado que no querían escuchar a los otros, estaban cansados, ya no querían hacerlo, pero no podíamos quitarles la posibilidad a los que no compartieron, que lo hagan, ya que querían compartir y sería injusto no escucharlos a todos.

El coordinador destaca que el grupo manifiesta emociones diversas y contradictorias, ya que por un lado se muestran apáticos y de repente interesados, después, vuelven a mostrarse enojados o aburridos, es decir como un vaivén, van y vienen.

Por momentos, es difícil que se escuchen entre ellos. Algunos de los chicos manifiestan cosas tales como: “Me gusta esta canción porque muestra crítica... para mí es profunda”. Otros lo miran sorprendidos, como si no lo hubieran escuchado antes.

Las canciones las terminamos de escuchar alrededor de las 10:02 de la mañana. Tratamos de hacer una conclusión de la actividad, pero a esa altura del taller los chicos no quieren escuchar, se muestran desinteresados, están en la suya, auriculares, computadoras. Unos pocos escuchan. Aún así, continuamos porque hay algunos que están interesados.

Dar un cierre a la actividad, arribar a una conclusión se dificulta. Están dispersos, no nos escuchan. Ya está. Se terminó el momento de atención. No contestan a nuestras intervenciones, hablan entre ellos o están con sus computadoras o celulares.

En apariencia, alguno de ellos no quiere invertir su tiempo en aprender otra cosa que no sea de la planificación escolar. Así lo manifestó: “si esto no va al boletín, no importa”.

Análisis crítico

Administrar las emociones implica “*contar con competencias que van más allá de los conocimientos y habilidades adquiridas por el estudio y la formación específica*”²⁴.

En el taller se propone el reconocimiento de emociones propias y ajenas, mediante cogniciones que pueden hacer más simple o más compleja la relación con los otros.

²⁴ Proyecto Desarrollo de Competencias Laborales - Potenciando la inserción laboral de los jóvenes. Pág.57



El taller Administración de las emociones rompe la estructura cotidiana del cursado disciplinar escolar. La lógica basada en la participación y el intercambio, donde no hay que cursar para aprobar y/o acreditar una materia escolar, descolocó a algunos y a otros les permitió manifestarse con espontaneidad. Alguno cuestionó el por qué hacer el taller si no había una calificación para el boletín. Salir de la rutina y la lógica áulica de las tareas no resulta una práctica sencilla de implementar. No es necesariamente atractiva para algunos jóvenes, a los que lo inestructurado y espontáneo parece conducirlos a un desborde que no logran regular por sí mismos.

Existe también la vía de salida rápida de la situación a través de los auriculares y el celular. En algunos es un modo intenso de tomar distancia o aislarse para no ser interpelados por la actividad de intercambio.

No es fácil dar respuesta a la consigna ¿Cómo me siento? Requiere una mirada sobre sí mismo y una reflexión articulada con algunos de los enunciados planteados en los talleres anteriores. Por otra parte, promueve la autopercepción de los jóvenes, en cuanto a sus emociones y sentimientos propios. Es por medio de este reconocimiento (de las emociones propias) que se puede superar las limitaciones que las emociones generan, o potenciarlas.

Reconocer lo que siento y expresarlo con palabras es una elaboración cognitiva compleja.

En los tres cursos se expresaron emociones, unos las manifestaron por medio de silencios, palabras, otros corporalmente con gestos, miradas. Esta actividad inicial permitió avanzar con el taller: verse y escucharse, reconocerse en lo que le pasa al compañero. Se facilita el momento para el autoconocimiento, la autocrítica, la tolerancia a la frustración y el control de los impulsos. Todas herramientas que facilitan la administración de las emociones.

En el proceso del taller, dialogando con las distintas parejas, se muestran estados de ánimo y emociones diversas. Algunos no querían hacer nada, ni siquiera hablar con nosotros, expresaban apatía, desinterés, otros en cambio expresaban interés o alegría. Algunos se mostraron ansiosos por razones personales que se movilizaron en ese momento.

Identificaron las emociones propias que les representaban las canciones, dieron respuestas tales como “me gusta esta canción porque muestra crítica... para mí es profunda”. Enunciaron actitudes, sentimientos y emociones asociadas a las canciones elegidas, como: crítica, tranquilidad, ira, buen ánimo, entre otras.

También hubo ansiedad por mostrar la propia canción; impaciencia para esperar el turno para compartir. Algunos mostraron enojo, otros manifestaron cansancio. Aparecieron estados de furia, tranquilidad, protesta, crítica, diversión, estar mejor, sentirse muy mal.



Comparten sus emociones con sus compañeros aún a pesar de la vergüenza que a algunos les provoca hacerlo. Las emociones que expresaron fueron: soledad, querer vivir, alegría, tristeza, tranquilidad, entre otras.

El disparador y la actividad propuesta promueven un intercambio desestructurado y ajeno a la rutina de la tarea escolar. Esta situación detona la necesidad de trabajar en forma personalizada, con soporte del coordinador para acompañar el proceso.

Se manifiesta una dinámica de la atención lábil y espasmódica, que fluctúa en relación a la disposición a participar que también es inconstante.

Observaciones de un coordinador

Resulta interesante observar que, si bien trabajamos en los talleres con jóvenes de la misma franja etaria, estos resultaron muy heterogéneos. Podemos ver que, de una misma actividad hubo reacciones de diferentes tipos. En algunos hubo mayor apertura en expresar sus emociones, sus sentimientos, se concentraron en la actividad de buscar su canción, elegir una música que manifieste su forma de sentir, de pensar, profundizaron en lo que les provocaba determinadas melodías. Sin embargo, en otros, costó que pudieran llevar a cabo la actividad. Se los notaba dispersos y desinteresados del tema, era paradójica la situación, ya que, por un lado, no querían trabajar con respecto a sus emociones, había una actitud de “no quiero expresar mis sentimientos”, pero por el otro, constantemente nos hacían notar sus emociones, mediante miradas desafiantes, expresiones gestuales de “estoy en otra cosa”. En otro lugar, notamos también que era difícil, en ocasiones, lograr una atención unánime, no todos atendían a las conclusiones y reflexiones, algunos tenían la actitud de interés y escucha, mientras que a otros parecía no importarles lo trabajado, estaban sumergidos en sus celulares, computadoras o simplemente escribiendo, dibujando en sus carpetas. Los tres cursos fueron comportándose y reaccionando a lo largo de los talleres de maneras distintas. Como notamos en las actividades detalladas más arriba, los estudiantes no tenían pudor en disimular lo que les ocurría en el momento, sentimos que sus conductas eran sinceras, esto es, los que trabajaban en sus actividades lo hacían porque realmente lo querían, ponían interés, eran dinámicos y elaboraban sus reflexiones relacionándolo con sus vidas. Mientras que los que no querían estaban en “la suya”, a veces interrumpían la dinámica de trabajo, interviniendo para molestar al compañero o compañera que lo hacía, o simplemente porque buscaba nuestra atención.

Los estudiantes comenzaron a tomarnos como parte de su cotidianidad en la escuela, es decir, el desarrollar los talleres en el aula, espacio diario para ellos, el vernos una semana tras otras, seguidamente en el mismo horario, nos convirtió en personas que ven habitualmente. De ese modo, declinó el entusiasmo inicial en el cierre del ciclo de 5 semanas. La frecuencia semanal quizás no fue favorable, en la puesta de los talleres.



Cuestiones abiertas para continuar investigando

- **¿Por qué es necesario trabajar desde la escuela el desarrollo de las habilidades socioemocionales?**
 - El impacto de proponer un dispositivo de cognición y expresión de emociones y sentimientos parece romper con una rutina escolar basada en el control.

- **Qué percepción tiene la escuela de las habilidades socioemocionales y su desarrollo. Con qué herramientas cuenta para abordar las problemáticas individuales y grupales.**

- **El impacto de la institucionalidad: la lógica del sistema formal de la escuela (calificaciones, aprobado/desaprobado) y la regulación del comportamiento adolescente.**
 - el efecto disuasivo de la NOTA, como borde que regula el comportamiento, controla y mantiene la conducta dentro de lo esperable.
 - Comportamientos observables escapistas:
 - Ensimismamiento
 - Conecto oídos/auriculares celular
 - Me voy de la actividad, busco a otros como socios

- **La fuerza del disciplinamiento de los cuerpos y las palabras, contra la propuesta de expresar sentimientos y opiniones, produce una desacomodación inquietante y perturbadora para algunos adolescentes y/o adultos.**

- **Se repiten descriptivos de comportamiento como eslogan en el discurso, que se contradicen con comportamientos opuestos, que se actúan sin verbalización y reflexión:**
 - Acerca del respeto
 - De la integración y el trabajo en equipo
 - Los excluidos y los incluidos

- **La sensación colectiva de mostrarse “bien” cuando se sienten mal.**
 - La comunicación uno a uno, con los coordinadores promueve expresiones y participaciones reflexivas y comprometidas, cierto sinceramiento que permanece solapado.

- **La interacción con los otros es casi nula:**
 - Segregación



- Solapamiento
 - Ruido que impide escuchar y enterarse de lo que dice el otro:
 - Sorpresa frente a las producciones del compañero, al que nunca escucharon.
 - Fuerte inhibición frente al grupo VS. alta mostración avasalladora de los otros.
-
- **¿Cuáles son las problemáticas a las que se exponen los jóvenes en condiciones de mayor vulnerabilidad? Tanto en los barrios, como en los entornos más cercanos.**
 - Para estos jóvenes es altamente difícil transitar su adolescencia en el presente. Su contexto de pertenencia en muchos casos, incrementa la criticidad sumando obstáculos y condicionamientos.
 - ¿Cuál es el rol de la escuela? ¿Cuál es el rol del docente?
 - ¿Qué herramientas posee la escuela para defender los derechos de los adolescentes; y para brindar preparación para el mundo del trabajo? desde: a) Los educadores; b) el currículum escolar; c) el vínculo con otras instituciones.



BIBLIOGRAFÍA

AREA MOREIRA, Manuel (2004), *Los medios y las tecnologías en la educación*, Pirámide, Madrid, pp. 122, 123 citado en el MDM Clase 2.

CEJAS MARTINEZ, M y otros (2013) *La formación por competencias y su incidencia en el trabajo*. Anuario. Volumen 36, www.bdigital.ula.ve Universidad de Los Andes, Venezuela

COOK, T. Y Reichardt, Ch. (1986), “Métodos cualitativos y cuantitativos”. En investigación evaluativa, Morata, Madrid.

DAVINI, M. (2015) *La formación en la práctica docente*, Ed. Paidós, Buenos Aires.

DUCCI, M (1988) *La formación al servicio de la empleabilidad*. En Boletín CINTERFOR N° 142- CINTERFOR/OIT. Montevideo

- “El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional”, en: *Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas*- Seminario Internacional, OIT/ CINTERFOR/CONOCER. México

CONTRERAS, J. D. “Enseñanza, currículum y profesorado. Cap. I: La didáctica y los procesos de enseñanza y aprendizaje” (1990).

EDELSTEIN, Gloria: “Problematizar las prácticas de enseñanza”, *Perspectiva*, Vol. 20, N° 2, Pág. 471.

EPELE, M. y Sampedro, R. (2011) *Potenciando la empleabilidad de los jóvenes. Conceptos y herramientas para el reconocimiento y desarrollo de ocho competencias laborales*. Fundación SES. Buenos Aires

FUNDACION PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACION, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGIA (2008) *Ocho competencias para la empleabilidad*. Manual para el capacitador. www.fudecyt.org.ar -fundacion@fudecyt.org.ar

GALLART, M (1995) *Competencias laborales: tema clave en la articulación educación y trabajo*. Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 6 N°2, Buenos Aires.

GARDNER, H.; *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*; Basic Books; New York; 1985



GRANOVSKY, P (2016) *Perspectivas sobre la diada educación- trabajo en las sociedades contemporáneas*, Cuadernos del pensamiento crítico latinoamericano N° 31. CLACSO

IMPERATORE, A. (2009), “Aspectos comunicativos y discursivos de los materiales didácticos”, en: *Principios de Diseño y Evaluación de Materiales Didácticos*, Secretaría de Posgrado, Universidad Nacional de Quilmes

JACINTO, C (2010) *La construcción social de las trayectorias laborales de los jóvenes*, Teseo, Buenos Aires

- *¿Educar para el trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*, La Crujía, Buenos Aires
- *La formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso*, Propuesta Educativa Número 40- Año 22- FLACSO Argentina
- *Formación para el trabajo y cohesión social*, Doc. N° 41 Madrid, Fundación Carolina.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1986), “La problemática de la enunciación”, en: *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*, Edic Buenos Aires, pp. 17-44

KRICHEKY, M (2015) “Educación secundaria de jóvenes y adultos. Su centralidad en la agenda de políticas públicas y los desafíos educativos actuales.” En: *Puentes entre educación y trabajo*. UNSAM edita.

LICHTENBERGER, Y (2000) Competencias, organización del trabajo y confrontación social, en: *Competencias y calificación: cambios y enfoques sobre el trabajo y nuevos contenidos de negociación*. Documentos para Seminarios N°7. PIETTE Programa de investigaciones económicas, sobre tecnología, trabajo y empleo. Buenos Aires

MARTINEZ GONZALEZ, José A. (2011) “*La empleabilidad: una competencia personal y una responsabilidad social*” en Contribuciones a las Ciencias Sociales. Eumed.net Tenerife. España.

MASTACHE, A (2007) *Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y sociales*. Edic. NOVEDUC. Buenos Aires.



MERTENS, L (2000) *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*.

OEI Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura, Madrid

OROZCO FUENTES, B (2006) *Aprendizajes socialmente significativos: en diálogo y tensión con los discursos del aprendizaje y las competencias en educación*, Ponencia Foro: 50 años del Colegio de Pedagogía, Fac. Filosofía y Letras- UNAM, México

PERRENOUD, P. *Constreindo Competencias*. Sao Pablo: Nova Escola; 19-21. septiembre 2000.

Novas Competencias para ensinar. Porto Alegre: Ed ARTMED;2000.

ROGERS, C. et al (1991), *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Buenos Aires, Paidós.

SILBERMAN, M (2003) *Inteligencia interpersonal*, Ed. Paidós, Buenos Aires

OTRAS FUENTES:

- Curso **Jóvenes Educación y trabajo**: nuevas tendencias y desafíos FLACSO:
Clase 2: Joaquín Casal_
<http://virtual.flacso.org.ar/mod/book/view.php?id=155371>
<https://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n79/02102862n79p21.pdf>
<http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n79/02102862n79p263.pdf>
Clase 4: Perla Zelmanovich
http://www.infeies.com.ar/numero1/bajar/Investig_Zelmanovich&Molina.pdf
Clase 5: Inés Dussel
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/flacso/dussel.pdf>
Clase 6: Oscar Dávila
[http://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=D%C3%A1vila,+Oscar,+Felipe+Ghiardo+y+Carlos+Medrano+\(2006\):+Los+desheredados.+Trayectorias+de+vida+y+nuevas+condiciones+juveniles.+Valpara%C3%ADso:+Ediciones+cidpa+\(segunda+edici%C3%B3n+aumentada\).&source=web&cd=4&cad=rja&ved=0CD4QFjAD&url=http%3A%2F%2Fdigitalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2569826.pdf&ei=mPGxUcXqLYHC4AOvwoDQCQ&usq=AFQjCNHuc93yCmBrqxbNI2EbagDY6D_1xg&bvm=bv.47534661,d.dmg](http://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=D%C3%A1vila,+Oscar,+Felipe+Ghiardo+y+Carlos+Medrano+(2006):+Los+desheredados.+Trayectorias+de+vida+y+nuevas+condiciones+juveniles.+Valpara%C3%ADso:+Ediciones+cidpa+(segunda+edici%C3%B3n+aumentada).&source=web&cd=4&cad=rja&ved=0CD4QFjAD&url=http%3A%2F%2Fdigitalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2569826.pdf&ei=mPGxUcXqLYHC4AOvwoDQCQ&usq=AFQjCNHuc93yCmBrqxbNI2EbagDY6D_1xg&bvm=bv.47534661,d.dmg)
Clase 7: Alejandro Morduchowicz
<http://virtual.flacso.org.ar/mod/book/view.php?id=155441&chapterid=252261>
Clase 9: María de Ibarrola
<http://virtual.flacso.org.ar/mod/book/view.php?id=155461>
Clase 10: Dina Krauskopf



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESPECIALISTAS EN ESTUDIOS DEL TRABAJO

CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO

EL TRABAJO EN CONFLICTO. Dinámicas y expresiones en el contexto actual

BUENOS AIRES, 2, 3 Y 4 DE AGOSTO DE 2017

<http://virtual.flacso.org.ar/mod/book/view.php?id=155571>

Clase 11: Claudia Jacinto

<http://virtual.flacso.org.ar/mod/book/view.php?id=155581>

- Entrevistas realizadas a directivos de la Escuela Secundaria Técnica UNQ. Ezpeleta, Quilmes, los días 19-5-2016 y 16-6-2016. Digitalizado.