

Formación profesional y pandemia Covid-19 en Argentina. Un estudio a partir de las expectativas y deseos de beneficiarios de cursos de economía del conocimiento, 2020-2021

Vocational training and the Covid-19 pandemic in Argentina. A study based on the expectations and wishes of beneficiaries in Knowledge Economy courses, 2020-2021

ARK CAICYT: <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s23141174/sqt1aifdo>

Alfredo, Miguel Angel¹

Programa en Estudios y Relaciones del Trabajo de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Argentina

Balagna, Mercedes²

Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social – Argentina

Resumen

El artículo presenta una serie de resultados emergentes de un estudio acerca de las expectativas y deseos de beneficiarios de cursos de formación profesional en Argentina durante los años 2020-2021 en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) producto de la expansión de la pandemia Covid-19. La particularidad del tiempo histórico y las medidas gubernamentales llevaron a cabo un proceso de virtualización forzoso del proceso pedagógico. Con este contexto, de carácter exploratorio, el objetivo de indagar en las expectativas y deseos de los y las beneficiarias del programa de formación profesional -línea Economía del Conocimiento- en relación a los contenidos y formatos por incursionar y sus impactos en las futuras búsquedas laborales. De corte cuantitativo, la técnica implementada fue una encuesta autosuministrada en línea. Se concluye que, si bien las aspiraciones de los y las beneficiarias resultaron mayormente satisfechas, existen desafíos pedagógicos, tecnológicos y organizativos circundantes en el vínculo virtualidad-formación profesional-empleo.

Palabras clave:

FORMACIÓN PROFESIONAL; VIRTUALIDAD; EMPLEO

Abstract

The article presents a series of emerging results from a study about the expectations and desires of beneficiaries of vocational training courses in Argentina during the years 2020-2021 within the framework of Preventive and Mandatory Social Isolation (ASPO) as a result of the expansion of the Covid-19 pandemic. The particularity of historical time and government measures

¹ malfredo@flacso.org.ar

² mbalagna@hotmail.com

carried out a process of forced virtualization of the pedagogical process. With this context, of an exploratory nature, the objective of investigating the expectations and desires of the beneficiaries of the vocational training program - Knowledge Economy line - in relation to the contents and formats to be explored and their impacts on future job searches. Quantitative in nature, the technique implemented was a self-administered online survey. It is concluded that, although the aspirations of the beneficiaries were largely satisfied, there are pedagogical, technological and organizational challenges surrounding the virtuality-vocational training-employment link.

Keywords:

VOCATIONAL TRAINING; VIRTUALITY; EMPLOYMENT

Fecha de recepción: 19 de marzo de 2023.

Fecha de aprobación: 19 de febrero de 2024.

Formación profesional y pandemia Covid-19 en Argentina. Un estudio a partir de las expectativas y deseos de beneficiarios de cursos de economía del conocimiento, 2020-2021¹

1. Introducción

El siguiente artículo analiza las expectativas y deseos de participantes cursos de formación profesional durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) en Argentina². Para ello, se caracteriza el contexto de implementación de los cursos virtuales de formación profesional (FP) implementados por el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (MTEySS) durante los años 2020 y 2021 en plataformas informáticas de diversas instituciones. Estos cursos se dirigieron a trabajadores/as de distintos sectores y a los beneficiarios y beneficiarias de programas de empleo y FP durante el desarrollo de la pandemia de COVID 19. De carácter exploratorio, el trabajo retomó el caso de beneficiarios/as de los cursos de Formación Profesional virtuales pertenecientes a la línea Economía del Conocimiento implementada durante 2020-2021. Centrado en las percepciones que tuvieron las y los beneficiarios sobre sus condiciones sus condiciones de accesibilidad al proceso formativo-pedagógico propuesto, a su vez se indaga en las perspectivas laborales presentes y futuras. De manera subsidiaria, se buscó caracterizar y contextualizar el estudio mediante las preguntas ¿Cómo se constituyó institucionalmente la Formación Profesional sectorial en Argentina en el período? ¿Cuál es el perfil demográfico de la población que asistió a la modalidad Formación Profesional delimitada?

Los procesos de formación y capacitación brindan herramientas en capacidades y saberes que posibilitan estrategias de incorporación mediadas por las iniciativas públicas (Ibarrola, 2020). Para el caso, se recuperan los cursos de FP virtuales de la Economía del Conocimiento como caso testigo para observar: i) el perfil de los y las beneficiarias; ii) sus condiciones y experiencias vividas durante el desarrollo del proceso formativo seleccionado, y frente a ellos iii)

¹ Los autores del artículo agradecen las observaciones y comentarios realizados por las personas evaluadoras. Los mismos han contribuido a una mejora sustancial del texto. No obstante, las opiniones expresadas son de exclusiva responsabilidad de las personas autoras del artículo.

² La investigación que se presenta sintetiza una serie de resultados obtenidos de una tesis de maestría inédita desarrollada dentro del Programa en Estudios y Relaciones del Trabajo de FLACSO con Sede Académica en Argentina.

cuáles fueron sus deseos y expectativas laborales. El artículo cuenta con la siguiente organización: un primer apartado en donde se presenta brevemente los marcos de debates, fundamentalmente con la corriente del capital humano, sobre la formación profesional como expresión del vínculo educación-trabajo. Dentro del mismo apartado, se incorporan los debates sobre las estrategias de desarrollo de virtualización de la oferta de formación profesional. A continuación, se caracteriza la evolución del mercado laboral y el desenvolvimiento de la formación profesional en Argentina desde inicios de los años 2000. Luego se expone la estrategia metodológica con el detalle del enfoque, herramientas y justificación de la muestra. El apartado siguiente se aboca a la presentación de la evidencia empírica. Posteriormente, se debate sobre las potencialidades y limitaciones de la virtualización de la formación profesional en base a los perfiles demográficos y condiciones socioeconómicas de los y las beneficiarias, sus deseos y expectativas.

2. Breve reseña teórica para el abordaje educación y trabajo

La relación educación y trabajo ha sido objeto de debates públicos en general y de gran pertinencia para las ciencias sociales, en particular, desde mediados de 1950 entre los países del capitalismo occidental. Desde una perspectiva ortodoxa, la corriente del capital humano, heredera de la teoría neoclásica, sostuvo la existencia de un vínculo virtuoso entre formación y productividad. El motivo de ello radicó en el supuesto de que el individuo, piedra angular de dicha corriente, acude libremente al mercado de trabajo con una serie de atributos y calificaciones que determinan su productividad y que condicionan la fijación de las remuneraciones que percibe. Entre las atribuciones y calificaciones se encuentran el nivel de instrucción/formación. Esta última, resulta una adquisición considerada como una inversión, la cual representa una serie de costes e ingresos potenciales distribuidos a lo largo del tiempo. Dentro de dicho esquema conceptual, el individuo racionaliza sus acciones y toma de decisiones en relación a los costos de inversión y tasas de retorno, en cuyo horizonte se encuentra la maximización de sus recursos a partir de la mejora en su empleabilidad/productividad (Aronson, 2007).

Pese a la amplia diseminación de los postulados del capital humano, diversas corrientes críticas de los estudios del trabajo y de la sociología de la educación han puesto en tela de juicio sus postulados y proyecciones. En el primer caso, la teoría de la segmentación ha sostenido que la existencia de calificaciones específicas está en el

origen de la segregación (Gordon et. Al., 1986). Por el lado de las corrientes críticas de la sociología de la educación, se destacan los aportes de los trabajos de la correspondencia ya que estos han comprendido al desarrollo educativo como una expresión de la división social del trabajo (Planas, 2011).

Sin desconocer la pertinencia del vínculo educación-trabajo, y retomando las revisiones clásicas mencionadas en el párrafo anterior, diversos estudios latinoamericanos han sostenido la necesidad de dar cuenta como los modelos hegemónicos del capitalismo occidental de posguerra han reflejado marco pertinentes de debate para el crecimiento económico; sin que ello implique una justa distribución ni reconocimiento social, complejizando las posibilidades reales de movilidad social ascendente (Pérez Sáinz, 2021). La educación formal y el empleo resultan ser mecanismos insoslayables a la hora de comprender los procesos de autonomía y emancipación de las personas (Miranda y Arancibia, 2017). Ahora bien, bajo la heterogénea realidad laboral y productiva latinoamericana estos mecanismos se encuentran tensionados como canales de integración social unívocos e universales sino se reconoce el impacto que presenta el cambio tecnológico en los mercados laborales, la diversidad de entramados socio-productivos existentes, los desarrollos institucionales educativos y los perfiles demográficos de la población trabajadora (Alfredo, 2023).

Según Jacinto (2016) en América Latina a partir de los años 2000 se reconfiguraron lógicas y redefinieron, al tiempo, un viraje de las políticas públicas en la materia formativa. Al respecto, se dieron al menos tres rasgos distintivos: i) una comprensión sistemática de las relaciones entre un modelo socio-productivo generador de empleo y las oportunidades para las juventudes; ii) una promoción fuerte de la mayor escolarización formal y medidas en pos del mejoramiento de la calidad del empleo; iii) una mayor apuesta al fortalecimiento de la institucionalización permanente. Pese a ello, la autora señaló que continúan persistiendo visiones individualizantes de la problemática y segmentaciones, que han generado debates aún no resueltos.

En términos analíticos, las consecuencias de este desplazamiento de las lecturas unidireccionales del eje trabajo-educación como generadoras unívocas de movilidad social han demandado la redefinición de los roles de los actores y las concepciones acerca del mundo del trabajo y del lugar de la formación profesional (Corica y Otero, 2014; Alfredo y Gramovsky, 2021). Entre los debates contemporáneos, y sin desconocer la pertinencia de los aportes de las corrientes críticas, se han puesto en consideración como el rol de los actores institucionales en formación profesional resultan

inoslayables a la hora de comprender a la educación como un fenómeno histórico en disputa (Maturo, 2016). Al tiempo, el diseño de las estrategias formativas descansa en la necesidad de proveer una arquitectura técnico-pedagógica concebida en torno a la resolución de problemas con respuestas institucionales situadas (Miranda, 2017).

El caso de Argentina resulta ilustrativo de los debates tensiones mencionadas. Con el inicio del nuevo milenio, el ciclo económico expansivo implicó una mejora del régimen de empleo local, con sus respectivas demandas de formación técnica y capacitación de operarios en labores especializados (Palomino y Dalle, 2012, p. 214). Como correlato en el plano educativo, la sanción de la Ley de Educación Técnica Profesional (N° 26.058/05) diagramó curricularmente la oferta formativa a partir de perfiles profesionales en donde la integración de actores sectoriales derivó en la constitución de múltiples marcos de referencia. Un capítulo específico del nuevo marco normativo se abocó a la formación profesional, sus alcances y esquemas de funcionamiento³. La formación profesional, al ser un espacio de actores multisectoriales, ha encontrado a lo largo de su desarrollo ámbitos de implementación dentro del sistema educativo formal y la capacitación laboral (Ferraris y Jacinto, 2018). Pese a ello, la novedad que el marco normativo aparejo fue la institucionalización de la formación profesional como modalidad dentro de la educación técnica cuya característica principal es su formato desencadenado (Alfredo, 2019).

Posterior al periodo expansivo, y con el devenir del cambio del ciclo económico, la fase recesiva iniciada desde mediados de 2015 bajo el gobierno de la Alianza Cambiemos, y profundizada por la expansión global de la pandemia Covid-19, implicó una serie de desafíos al empleo y la formación. La necesidad del cuidado de la salud de las personas y la demanda de formación y capacitación de personas ocupadas y desocupadas hicieron emergentes diversas estrategias e iniciativas públicas, entre ellas la virtualización de los cursos de formación profesional.

Los avances tecnológicos asociados a internet y la -relativa- masificación de las computadoras para uso hogareños son elementos que, desde diversos campos disciplinares y actores institucionales, se sostienen como elementos básicos para el desarrollo de formatos educativos virtuales. Así, el desarrollo de prácticas y procesos formativos por medio virtuales y/o a distancia ha ido ganando espacio

³ Cabe señalar que, para dicho período, y en su posterioridad, la formación profesional se estructuró institucionalmente bajo dos carteras ministeriales distintas: la cartera laboral y la cartera educativa, lo cual se aborda en apartados subsiguientes.

en los diversos niveles educativos, lo cual genera un desafío a los modelos y herramientas institucionales disponibles en sus dimensiones pedagógicas, tecnológicas y organizativas (García Marcos y Cabero Almenara, 2016, p. 169-170) (Tabla 1).

Tabla 1: Dimensiones de la educación a distancia en el proceso de enseñanza aprendizaje a distancia

Dimensión	Aspectos centrales	Elementos
Pedagógica	Diseño, implementación y análisis del proceso	-Materiales didácticos -Comunicación e interacción -Tamaño de clase y carga de trabajo (tutoría)
Tecnológica	Infraestructura y logística	-Entorno virtual de aprendizaje -Recursos tecnológicos
Organizativa	Vínculos intra e interinstitucionales	-Marco institucional (modelo de organización) -Estrategia de implementación (oferta formativa)

Fuente: Extraído de García Marcos y Cabero Almenara (2016, pp. 169-170).

Para la posibilidad de una realización de virtualización de la Formación Profesional se precisa comprender las consideraciones institucionales de definición de los contenidos y formatos posibles desde los cuales se articulan-negocian-disputan las incumbencias de los puestos de trabajo. Al tiempo, requiere valorizar la práctica pedagógica de enseñar-aprender en relación con los mecanismos de las

particularidades de los perfiles demográficos de la población vinculada a la ocupación y espacios formativos asociados (Alfredo, 2019). En particular, la educación técnica-profesional, en sus diversas modalidades, se encuentra ante desafíos que van desde su revisión de contenidos hasta la construcción de formatos y sustentos pedagógicos asociados a la virtualidad, siempre en consonancia con los perfiles poblacionales y dentro de los medios en los cuales se propone desarrollarse para no constituirse en un nuevo piso de segmentación educativa (Amtmann, 2001; Morales Chacón y Cobo Martín, 2015; Grinberg y Armella, 2020)

3. Mercado de trabajo y formación profesional en Argentina

El mercado de trabajo en Argentina, en las últimas décadas, ha experimentado una serie de transformaciones asociadas a los cambios en los ciclos económicos-políticos. Con sus orígenes en la década de 1970 bajo la última dictadura cívico-militar, la instauración de un modelo de valorización financiera derivó en un periodo de políticas neoliberales (privatizaciones de empresas públicas, aumento de la deuda interna y externa, apertura comercial y reprivatización económica) cuyas consecuencias durante la década de los '90 implicaron, en el plano laboral, en un aumento del desempleo, la informalidad y precariedad laboral. Hacia el final de los noventa comenzó a otorgarse mayor importancia a políticas activas de empleo, surgieron varios programas de capacitación dirigidos a personas – especialmente jóvenes– de baja escolarización, y también se establecieron programas de estímulo al empleo privado que tuvieron escasa relevancia e impacto (Beccaria y González, 2006).

Luego de la crisis del 2001, el ciclo económico-político que se desarrolló entre 2003-2015 se vio marcado por la reactivación económica y las mejoras en los indicadores sociales, en donde se pusieron en funcionamiento en forma paulatina numerosas políticas que forjaron la mejora en la institucionalidad e índices del empleo. Entre las que vale mencionar: el Consejo del Salario Mínimo Vital y Móvil, las negociaciones colectivas de trabajo, el sistema federal de fiscalizaciones, los programas de formación profesional y la promoción del empleo (Maurizio, 2014).

En este contexto expansivo, una de las primeras características que obtuvo la formación profesional en Argentina resulta ser que se encuentra diseminada en distintas instituciones, reflejando en esta distribución las distintas perspectivas institucionales. Dentro de la lógica escolarizada, encuadradas bajo la Ley Nacional de Educación

Técnico-Profesional N° 26.058/2005, el Ministerio de Educación de la Nación concentró la oferta pública de Educación Técnica Profesional (ETP) de nivel secundario, de nivel superior y las instituciones de FP. A su vez, garantiza por medio de distintos dispositivos la calidad e idoneidad de la formación, entre ellos, el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción (CoNETyP). Este interviene en la definición de los marcos de referencia que abonan a desarrollar un proceso de homologación de títulos y certificaciones para su reconocimiento y validez nacional. Asimismo, dependiente del Ministerio de Educación existe el Instituto Nacional de Educación Técnica (INET) quien concentra la mayor oferta de FP (Alfredo y Miranda, 2021).

Por su parte, el MTEySS orientó el desarrollo de la FP hacia la capacitación laboral. Dicho ministerio desarrolló el Sistema Nacional de Formación Continua cuyos componentes se concentraron en el desarrollo de certificación de cursos de fp basada en el diseño e identificación de normas por sector de actividad y en el fortalecimiento institucional vinculado a su conexión con el entorno socio productivo en el que están inmersas⁴. Para atender a estos desafíos, la Secretaria de Empleo originó la creación de Consejos Sectoriales Tripartitos de Formación Continua y Certificación de Competencias. La importancia de los Consejos sectoriales radicó, al menos, en tres aspectos: i) la institucionalización de la participación de los actores sociales – trabajadores y empleadores- en la definición e implementación de estrategias de corto y mediano plazo, con la asistencia de la Secretaría de Empleo (SE); ii) la articulación de manera orgánica y sistemática en

⁴ Desde el año 2003 hasta el 2019 participaron de la terminalidad educativa 1.702.587 trabajadores y trabajadoras; en cursos de formación profesional 1.831.362 participantes capacitado/as; en talleres de orientación laboral 108.324 jóvenes; en formación docente 6.922 docentes; en certificación de competencias 224.181 trabajadoras y trabajadores certificados. Para el mismo periodo participaron de cursos emanados de los acuerdos sectoriales 757.425 participantes, de los cuales 7.721 lo realizaron de manera virtual durante el año 2020. En cuanto a los acuerdos territoriales, 552.439 participantes han realizado cursos de FP, entre los que 4.120 fueron celebrados en forma virtual para el año 2020. Asimismo, 44.618 participantes realizaron cursos de FP a través de organizaciones sociales y 476.880 participantes en empresas mediante el Programa de Crédito Fiscal. Se fortalecieron 644 instituciones que imparten cursos de formación profesional, de las cuales 196 certificaron calidad bajo las normas IRAM y 11 lo hicieron bajo las normas ISO. Se registraron en total 594 Normas de competencia laboral, 309 diseños curriculares y 186 materiales didácticos (MTEySS, 2021).

diversas líneas de intervención⁵; iii) la configuración de las bases para las redes sectoriales de la oferta formativa en torno a diversas ramas de la actividad económica (Balagna, 2022).

Bajo el gobierno de la Alianza Cambiemos (2015-2019), el sector productivo -y su corolario laboral- vieron restringir sus oportunidades ya que la definición macroeconómica gubernamental dio lugar a que las inversiones que ingresaron al país se colocaran en el mercado financiero con propósitos especulativos (Neffa, 2018). En el marco de un contexto económicamente recesivo, un mercado de trabajo con creciente desempleo y el aumento de cierre de empresas –sobre todo micro, pequeñas y medianas-, el gobierno propició la individualización de las relaciones laborales, levantando la bandera del *emprededurismo* o *ser tu propio jefe* (mediante el trabajo autónomo/cuentapropismo), provocando el freno del crecimiento del empleo y de los salarios respecto de la inflación (Pérez y Busso, 2019).

El gobierno iniciado en 2019 encontró en los albores de su gestión la expansión de la pandemia Covid-19. Para el caso, la delicada situación social pre y en pandemia se deterioró con respecto a los niveles de actividad, empleo, desocupación y precariedad (Beccaria y Maurizio, 2020). En particular, las juventudes han reflejado tendencias de inserción laboral de forma no registrada, evidenciando un mercado de trabajo muy heterogéneo y con altas tasas de informalidad y precariedad (Miranda y Alfredo, 2021). En lo que respecta a las políticas públicas, se implementaron medidas tendientes orientadas al empleo y la asistencia financiera.

En este marco de creciente desigualdad y persistencia de condiciones precarias educativo-laborales, en Argentina se sancionó la Ley 27.570 de Economía del Conocimiento⁶⁷. La ley establece la

⁵ Estas son: (a) La formación según el sector económico específico de las demandas de calificaciones de su fuerza laboral; (b) La certificación, habilitando el reconocimiento a la experiencia y capacidades de los trabajadores y las trabajadoras mediante las evaluaciones respectivas; y (c) El fortalecimiento institucional vía la promoción del modelo de gestión de la calidad en las instituciones capacitadoras

⁶ Para más detalle ver: RÉGIMEN DE PROMOCIÓN DE LA ECONOMÍA DEL CONOCIMIENTO Ley 27570/ Ley N° 27.506. https://socis.com.ar/ley-de-conocimiento/?https://socis.com.ar/ley-de-conocimiento/&gad_source=1&gclid=EAIaIQobChMIitaOgvm3hAMVRVIIAB2Ddww-EAAYASAAEgJtvPD_BwE (19 de febrero de 2024).

⁷ La Economía del Conocimiento es la aplicación del conocimiento para innovar, incrementar el valor agregado y aumentar la productividad de todos los sectores. Está conformada por actividades que se caracterizan por el uso intensivo de tecnologías, cuyos factores centrales de producción son el

inversión en capacitación para acceder a los beneficios de reducción del 20% al 60% en el impuesto a las ganancias, bono de crédito fiscal del 70% en las contribuciones patronales y el 0% en alícuota de los aranceles de las exportaciones de servicios. En este marco, el vínculo formación-empleo-TIC'S encontró en el desarrollo de cursos de FP virtual encuadrada en el Plan de formación continua del MTEySS⁸.

El presente estudio se concentra en el Plan de FP y Continua que se implementó a través de las siguientes líneas de acción: 1. Formación Básica para el Empleo; 2. Formación Profesional con Organizaciones de la Sociedad Civil; 3. Formación Profesional Sectorial; particularmente, en la nueva línea de formación basada en la Economía del Conocimiento. Esta línea de acción que se incorporó en la Res S.E. N°784/20 pretendió introducir a los participantes en entornos tecnológicos, mediante la incorporación de habilidades relacionadas con la producción, organización y distribución de la información, y el uso de dispositivos y aplicaciones básicas, para el desempeño laboral en la sociedad de la información. Así, los participantes de estos cursos iniciaron su recorrido en las cuestiones básicas como la apertura de un correo electrónico, una planilla de *Excel*, su *CV* en *Word*, para empezar un camino de aprendizaje de diferentes lenguajes, programas y en algunos casos de especialización en el manejo de redes y otros recursos.

4. Abordaje metodológico

conocimiento y las ideas de las personas ligadas al Software, audiovisuales, servicios profesionales, servicios geológicos, financieros, I+D (investigación y desarrollo), y salud, entre otros. La I+D es el proceso de investigación en conocimientos científicos y técnicos, con el objetivo de desarrollar tecnologías para obtener nuevos productos, materiales o procesos (Secretaría de la Transformación Productiva, 2019).

⁸ La diferencia en el acceso a estos dispositivos produce que grandes sectores de la población sean ajenos al uso de las TIC, constituyendo lo que se conoce como fractura o brecha digital, es decir, las desigualdades en el conocimiento, acceso y uso de las nuevas tecnologías. La brecha digital suele referirse a tres campos generales: las infraestructuras instauradas, la capacitación de las personas y en el uso de los recursos debido a la falta de acceso, como por ejemplo las brechas territoriales en el acceso a TIC. En los recientes estudios realizados por el INDEC (2020) en el cuarto trimestre de 2020, se observó que el 85,5 % de las personas utilizan internet y el 87,9% teléfono celular. En la comparación interanual con 2019, se registró un incremento de 5,6 % en el uso de internet, un 3,6 % en el uso de teléfono celular y un descenso de 0,5 % en la utilización de computadora.

La metodología refiere al modo en que se enfocan los problemas y sus posibles respuestas, es decir, el *cómo* se realiza la investigación. A tal fin, en este apartado se explicitan los procedimientos o técnicas que se emplearon para medir, registrar o procesar el resultado de la información obtenida. El presente trabajo tiene un carácter fundamentalmente cuantitativo con objetivos intrínsecos de tipo descriptivos.

Los estudios sobre Formación Profesional abordan un amplio campo de disciplinas y herramientas teórico-metodológicas, entre las cuales caben destacar aquellas que van desde la perspectiva y perfiles demográficos-ocupacionales de los equipos pedagógicos, gestión y de las direcciones de los CFP (Velázquez, & Blanco, 2003, p. 158-159) hasta la satisfacción y percepción de los sujetos de dicha modalidad⁹ (Baldivieso Hernández, 2002; de-Miguel et. al.). Otro nivel de análisis es el estudio de carácter organizacional en donde se busca comprender cómo los aspectos institucionales juegan en la definición de los tipos de modelos institucionales y su correlato en las ofertas educativas desarrolladas. En este sentido, la combinación de análisis documental (tanto de textos formato tradicional como en el registro de los casos de páginas web de centros educativos) y cuestionarios pretenden poner a prueba la información relevada (García Marcos y Cabero Almenara, 2016). Al tiempo, un ejemplo de articulación de diseños y herramientas son los estudios desarrollados, en los ejes normativos y didácticos, por Marhuenda-Fluixá et. al., (2017). En este caso, los datos de la investigación se dieron por medio de cuestionarios electrónicos y contacto telefónico.

El análisis de las percepciones también cabe abordarse desde la visión que tienen los actores sobre la calidad educativa que desde los CFP se ofrecen en relación al medio (funcionamiento biótico -dinámica e interrelaciones organizativa y personales) y como a los marcos institucionales en donde se insertan (estructura abiótica) (Hinojo-Lucena et. al., 2013), mediante el uso de encuestas y cuestionarios (Olazarán Rodríguez et. al, 2013; Rego et. al, 2015). Así, las percepciones y valoraciones de los actores involucrados son particularmente significativo a la hora de captar las complejidades de

⁹ Un ejemplo de esto último es la tesis doctoral de Martín Gutiérrez (2015) en donde la articulación de cuestionarios buscó captar mediante las respuestas de los equipos directivos cuales eran los niveles de interacción de los Centro de FP con su entorno.

las gestiones cotidianas de los recursos, espacios y dinámicas de gestión-enseñanza-aprendizaje, para lo cual las entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión resulta pertinentes (López, 2014).

Con los antecedentes señalados, y siguiendo la línea de Stake (1995), los criterios aplicados para la selección del estudio de caso apuntaron a maximizar aquello que potencialmente se puede aprender del caso de estudio, así como su accesibilidad. Típicamente los estudios de caso integran o triangulan distintas fuentes y métodos de recolección de datos (archivos, cuestionarios y observaciones). Dado el alcance de su diseño, la presente investigación tiene un carácter exploratorio. El mismo está motivado por una selección de las peculiaridades del objeto de estudio como: los participantes de los cursos de FP, las temáticas ligadas a la Economía del Conocimiento y, en algunos casos, han transitado diversos programas de empleo nacionales.

Desde una dimensión temporal de manera sincrónica o transversal, se analiza la implementación de los dispositivos de los Programas de FP y su adaptación al dictado virtual, analizando su implementación y desarrollo durante los años 2020 y 2021. Se accedió a su contacto mediante el envío de la encuesta por correo electrónico o google drive (según los conocimientos de cada participante), pudiendo ampliar la información vía mensajes y audios de WhatsApp. Es necesario destacar que la población objetivo de la muestra, está conformada por dos grupos: 1). Las personas con dificultades para su ingreso, vinculación o integración al mercado de trabajo que pueden pertenecer a uno o varios Programas de Empleo y Formación Profesional; 2) Las personas que ya están vinculadas e integradas en el Sistema Productivo y Laboral y buscan actualizarse o perfeccionarse en sus actividades, por lo cual la muestra excedería el marco normativo del Programa Jóvenes con Más y Mejor Empleo.

El relevamiento de los datos se realizó a través de encuestas auto-suministradas con preguntas de tipo cerradas, opciones múltiples y abiertas, diseñadas para indagar sobre las experiencias vividas por los participantes de estos cursos de Formación Profesional virtualizados durante la pandemia del COVID 19 en el año 2021. Se indagó en los perfiles de los participantes beneficiarios o no de los Programas y las experiencias vividas en el desarrollo del curso, atendiendo al registro de las necesidades que emanan del particular entorno.

La muestra se confeccionó con los participantes vinculados a proyectos aprobados de Formación Profesional, bajo el código de programa 860 Formación Profesional y el código de Programa 785 Línea Economía del conocimiento. Se consideraron las bases de

participantes de cursos que finalizaron el 30 de junio, 31 de julio y 31 de agosto del año 2021 con información provista por la consulta pública de beneficiarios de los Programas de Empleo y FP.

Tabla 2: Caracterización sociodemográfica de la población encuestada

Encuesta	Sexo	Edad	Hijos	Situación Ocupacional	Nivel educativo alcanzado	Residencia
1	Masculino	19	No	Ocupado	Terciario completo	Jujuy
2	Masculino	21	Si	Ocupado	Universitario incompleto	Santa Fe
3	Masculino	22	No	Desocupado	Universitario incompleto	Rio Negro
4	Femenino	25	No	Ocupada	Universitario completo	Buenos Aires
5	Masculino	25	No	Desocupado	Universitario incompleto	Tucumán
6	Femenino	27	Si	Desocupado	Terciario completo	Corrientes
7	Femenino	34	Si	Desocupada	Terciario completo	Buenos Aires
8	Masculino	24	No	Ocupado	Secundario completo	Buenos Aires
9	Femenino	40	Si	Ocupada	Universitario incompleto	Buenos Aires
10	Femenino	33	No	Desocupada	Terciario completo	Buenos Aires
11	Masculino	19	No	Desocupado	Secundario completo	Buenos Aires
12	Femenino	24	Si	Ocupada	Universitario incompleto	San Luis
13	Masculino	20	No	Ocupado	Terciario incompleto	Buenos Aires
14	Femenino	37	Si	Ocupada	Terciario completo	Corrientes
15	Femenino	37	No	Ocupada	Universitario completo	CABA
16	Masculino	35	Si	Ocupado	Universitario completo	Chaco
17	Femenino	24	No	Desocupada	Universitario incompleto	Buenos Aires
18	Masculino	30	No	Ocupado	Universitario incompleto	La Rioja

19	Masculino	22	No	Ocupado	Terciario incompleto	Buenos Aires
20	Femenino	23	No	Ocupada	Universitario incompleto	Neuquén
21	Femenino	25	No	Desocupada	Secundario completo	Buenos Aires
22	Masculino	31	No	Desocupado	Universitario completo	Buenos Aires

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3: Dimensiones e interrogantes abordados

Bloque	Eje	Preguntas
Empleo	Identificación del perfil	Provincia/localidad, ¿En qué año nació? ¿Con que genero se identifica? ¿Tiene hijos/as? ¿Qué nivel de estudios alcanzó?
	Programas de Empleo	¿En qué Programas estuvo o está participando? ¿Qué esperaba mejorar/cambiar cuando ingresó al/los Programa/s.?
Opinión respecto al curso	Curso/ Contenidos de los cursos	¿Cómo se enteró de la oferta del curso? ¿Cuáles eran sus expectativas antes de iniciar el curso? En términos generales ¿Cómo le pareció el curso? Ante cualquier respuesta. ¿Por qué? ¿Cuál es el motivo por el que eligió esta temática? ¿Cuáles fueron las clases que más le gustaron y por qué? ¿Qué cantidad de horas semanales le dedicó al curso?
Uso informático	Recursos Tecnológicos	¿De qué recursos tecnológicos dispone? ¿El equipamiento/dispositivo tecnológico del que dispone para realizar el curso, lo tiene que compartir con otras personas convivientes, incluyendo menores de edad? ¿Cuántas personas? ¿De qué edades?
Información y opinión	Aspectos de la virtualidad	¿Qué impacto tuvo para Ud? ¿Que el curso se dictara en modalidad virtual? Positivo ¿Por qué? Negativo ¿Por qué?

respecto al curso	Mejora en los saberes	¿Ud. cree que el curso que realizó le aportó mejoras en sus saberes o mayores conocimientos? ¿Qué aportes cree que le dejó el curso que le pueden servir para encontrar empleo o mejorar el desempeño en su trabajo actual?
	Comunidad virtual	¿Se ha sentido <i>parte integrante</i> de una comunidad virtual de aprendizaje cooperativo entre docentes y compañeras/os, a pesar de la distancia?
	Propuestas de cambios en los cursos	Para mejorar las propuestas de los futuros cursos. ¿Qué cambios cree que necesitaría el curso?
	Expectativas	¿Se cumplieron las expectativas que tuvo respecto al curso? ¿Por qué?
Inserción laboral	Aspiraciones de inserción laboral	En cuanto a sus aspiraciones. ¿En qué lugar le gustaría trabajar? ¿En qué rubro? ¿Estuvo realizando búsquedas laborales? ¿Cómo? ¿Dónde?

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de los datos tomó en consideración variables como la edad, el nivel de instrucción, los conocimientos y habilidades en informática y la experiencia de trabajo (tabla 3). En el bloque referido al curso, a fin de conocer el balance o diagnóstico de los participantes en torno a su experiencia y adquisición de saberes, se tuvieron en cuenta sus expectativas, los insumos y herramientas para la realización del curso, así como otras consideraciones con respecto al dictado, los docentes, el material didáctico y el uso de la plataforma.

5. Evidencia empírica

A continuación, se presentan los datos arrojados por las encuestas en relación a una caracterización del perfil de la muestra, los deseos y expectativas sobre los contenidos y formatos por incursionar y sus impactos en las futuras búsquedas laborales relevadas entre las y los beneficiarios. La evidencia se presenta en subapartados en relación a cada eje rector.

5.1 Perfil muestra

El perfil de la muestra arrojó que el 55% de los participantes encuestados fueron varones, y el restante 45 % mujeres. Entre ellas, el 68% consignó no tener hijos a cargo, mientras el 32 % restante sí, lo cual es importante destacar, debido a que los quehaceres domésticos y las tareas de cuidado son factores que han ampliado y profundizado la desigualdad de género durante esta pandemia. Si bien las preguntas no indagaron sobre este tema en particular, esta situación emergió entre las respuestas ya que expresaron haber podido realizar el curso por la articulación que lograron armar entre horas de clases virtuales, las horas diarias de estudio y las tareas de cuidado del hogar.

Contrario a lo que habitualmente se ha concebido como población objetivo de un programa de empleo o de formación profesional, es decir, una población con bajo nivel educativo y ciertas condiciones de vulnerabilidad, se encontró que el 40% de los participantes tenían universitario incompleto, 18 % estudios universitarios completos y el 23 % cuenta con estudios terciarios completos. Esto expresa una población con un nivel educativo relativamente alto y que utilizó estos cursos – y al momento de pandemia- para acceder a nuevos conocimientos, reforzar otros, y especializarse en algunos temas específicos¹⁰. Respecto al resto de la muestra, el 18 % tenían hasta terciario incompleto, como parte de una necesidad de adquirir y certificar conocimientos adicionales, para poder ingresar a un mercado de trabajo que demanda mayores credenciales - en especial ligado a la informática- para acceder a determinados puestos de trabajo.

El 55% respondieron tener un empleo¹¹. Estos participantes mencionaron haber elegido los cursos ligados a las actividades que

¹⁰ Cabe consignar que aquellos con estudios terciario y universitario incompletos -un 50% de la población encuestada- al momento de la encuesta se encontraban cursando sus estudios en diferentes instituciones como la Escuela de Teatro de La Plata, UNLP, UBA, UTN, Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Nacional de Tucumán, Universidad Nacional del Comahue, Universidad Nacional de Chilecito, Centro de Innovación y Tecnología de Ledesma y Universidad Nacional de Jujuy.

¹¹ En cuanto a las áreas de actividad, se encontró que 2 se desempeñaban de forma independiente como fotógrafa profesional y como pintor y ayudante de albañil, 4 realizaban actividades en empresas privadas ligadas a la informática, 1 ligada a las telecomunicaciones, 1 desempeñaba su actividad laboral en el Instituto de Zoonosis Luis Pasteur, 1 se desempeñaba en el sector público

desarrollaban en sus puestos de trabajo, con el incentivo de obtener actualizaciones en materia informática, para mejorar el desarrollo de sus tareas y de sus jerarquías profesionales. El 45 % restante de la muestra mencionó encontrarse desocupada y con la motivación realizar los cursos para adquirir conocimientos y contactos y así acceder al empleo deseado. En esta población se observó un énfasis en la importancia y necesidad de la certificación de los saberes adquiridos durante el proceso formativo.

5.2 Formación profesional y virtualidad

En relación a las perspectivas sobre la formación profesional, el 50% declaró estar cobrando la asignación económica de un programa de empleo, pero casi el 90 % de estos casos no conoce a qué programa del Ministerio de Trabajo se encuentra vinculado. Sobre la totalidad de los encuestados, el 90 % conoce el nombre del curso, pero no fue capaz de discernir entre el organismo responsable que dicta el curso, la plataforma informática que provee el servicio educativo y el Ministerio de Trabajo con su programa asociado. Esto cabe de ser resaltado a partir de que los/as beneficiarias no tuvieron un contacto personal y presencial con la oficina de empleo de su localidad, donde generalmente se inscriben y reciben información de las cuestiones operativas asociada a los cursos y Programas con los que se los vincula. También se detectaron 3 participantes que no iniciaron el curso por problemas para acceder a la plataforma, ya que la oficina de empleo no pudo activar el sistema para la asistencia técnica remota para los damnificados por este tipo de situación.

El total de los encuestados coincidieron en la valoración positiva de la modalidad virtual del dictado de los cursos. Al respecto, en palabras de una participante que dijo:

Porque pude hacer muchas cosas y gané tiempo en, por ejemplo, estudiar antes de empezar la clase, no tener que viajar, las demostraciones y visualizaciones en clase se ven más rápidamente en la modalidad virtual y si faltó a la clase por algún motivo la clase queda grabada y la puedo ver varias veces (E-17).

Otra participante mencionó:

ligado a la educación como GCBA, 1 en la Universidad Nacional de San Luis, 1 en el Centro Polivalente de Arte Prof. Roberto Trasobares.

Puedo cursar desde mi casa y no tengo que viajar y trasladarme a la Ciudad donde se dictaba el curso de manera presencial hace unos meses atrás (E-4).

En otro caso, se explicita lo positivo de la virtualidad por otorgarle mayor tiempo para realizar las tareas del hogar y de cuidado:

(...) porque me pude organizar con las tareas del hogar y atender a mi hijo (E-9).

También hubo quienes pusieron a la modalidad como condición de posibilidad de la realización del curso. A lo largo de estos testimonios se observó que la modalidad virtual fue valorada en forma positiva por distintos aspectos: a) la ausencia movilidad y traslado hasta los lugares del dictado del curso; b) la organización de las tareas del cuidado en el caso de las mujeres jefas de hogar; c) el hecho de contar con las clases grabadas y material de consulta extra para poder acceder cuantas veces quisieran; y d) al cuidado personal debido al contagio del COVID-19 que fue creciendo con la aparición de una nueva variante la OMICRON que generó una nueva ola de contagios.

Casi el 64 % de las personas encuestadas consumió cursos en provincias diferentes a donde vive. Como parte de una anomalía de la pandemia y la virtualidad, cada Agencia Territorial administró la oferta de prestaciones que incluye los cursos de FP dictados por los Organismos Responsables en las plataformas virtuales, según las distintas temáticas disponibles, por lo que cada participante se pudo inscribir en el curso de preferencia más allá de su localidad de pertenencia. Este aspecto enriqueció la composición de los cursos con personas de diversas localidades y provincias, en donde el 90% declaró sentirse parte integrante de una comunidad virtual de aprendizaje cooperativo.

Ningún participante encuestado manifestó haber tenido problemas para ingresar a las plataformas y todos recibieron notificaciones sobre el inicio de las actividades, sus claves en tiempo y forma, pudiendo conectarse sin dificultad a la plataforma para realizar el curso. Igualmente respondieron positivamente a la consulta sobre si los contenidos del curso coincidieron con la temática ofrecida en la inscripción y si los foros se encontraban disponibles en la plataforma para realizar consultas. Cabe destacar que alrededor del 90 % de los postulantes logró comunicarse con el soporte técnico habilitado para resolver problemas cuando fue necesario, y que la totalidad afirmó que

sus tutores estuvieron siempre disponibles para resolver consultas puntuales sobre la resolución de las actividades.

En cuanto a los recursos tecnológicos con los que contaban los participantes, la mayoría de los participantes encuestados contaba con una conexión domiciliaria de internet al momento de realizar el curso, que le aseguró una conexión adecuada y estable. El total de los participantes contaba con teléfonos móviles, el setenta y siete por ciento con abono mensual y el 23 % con pre-carga. Del mismo modo, el ochenta y un por ciento de los participantes contaba con una PC de escritorio, el cuarenta por ciento con una Laptop y el 18% con una *Notebook* y solamente el 18 % mencionó tomar las clases con una *Notebook* del Programa Conectar Igualdad¹². Por lo tanto, del análisis de los recursos tecnológicos disponibles, se encontró que los participantes pertenecen a una población fuertemente ligada a los adelantos tecnológicos como dispositivos, apps, programas informáticos, etc.

Del total de los participantes solo 6 (el veintisiete por ciento) compartían sus recursos informáticos con otras personas, y en uno de los casos con sus dos hijos. Durante la pandemia el aumento del uso de los dispositivos electrónicos por parte de niños, niñas y adolescentes y adultos mayores ha sido un efecto inevitable del confinamiento debido a una variedad de factores, tales como la imposibilidad del juego en el exterior, el traslado del aula presencial al aula virtual y también a que su ocio, tiempo de descanso, e incluso sus relaciones con amigos y familia, pasaron a estar mediadas por los dispositivos electrónicos. En cuanto al manejo de paquete *Office* el 33% manifestó manejar *Word* bien y el 74% muy bien; el 18 % maneja muy bien el *Excel*, el 40% señaló bien y el 5% de manera regular. El 23 maneja muy bien otros programas como *Visual studio Code*, *Wordpress*, *Adobe Photoshop*, *Illustrator*, *Photoshop Lightroom*, *Davinci Resolve*, *AutoCad*, *Arc Gis*, etc. que son de uso más específico para el diseño y la producción audiovisual. En pocos casos los participantes incluyeron en sus respuestas al programa aprendido durante el curso.

Resulta importante destacar que en muchos casos -durante el período abordado- han realizado entre 2 y 3 cursos virtuales en temáticas asociadas, que en muchos aspectos involucran la actualización de conocimientos, el aprendizaje de nuevos programas o la puesta en marcha de microemprendimientos. Cabe aclarar que la encuesta autosuministrada contaba con una pregunta con opciones de

¹²Programa orientado a proporcionar computadoras portátiles a estudiantes y recursos didácticas-pedagógicos a docentes e instituciones de nivel medio de gestión estatal.

respuestas cerradas: muy bueno, bueno, regular y malo. Estas respuestas luego fueron justificadas en una pregunta abierta. En cuanto a la apreciación general del curso el 60 % lo consideró muy bueno. Entre ellos, se destacan algunas reflexiones que justificaron dicha valoración:

Todo lo que fue el curso en general estuvo excelente como ser tutor, profesor, compañeros y plataforma virtual. (E-2).

Pude ejercitar y utilizar herramientas y recursos de Moodle que usaba de manera intuitiva con base más teórica y fundamentada (E-12).

(...) en las clases abordamos ejemplos prácticos, situaciones en el trabajo diario de un profesional, adquirimos muchos conocimientos y el docente respondía a cualquier consulta (E-17).

Como se puede observar, la apreciación de los participantes se vincula con los contenidos vistos en el curso, materiales y documentos de lectura utilizados, la presencia y acompañamiento del docente. En especial, con respecto a los programas específicos, la puesta a prueba de la adquisición de las habilidades aprendidas resultó fundamental. También es relevante destacar la perspectiva de una puesta en práctica de los conocimientos en futuros trabajos. En cuanto las clases que más les gustaron los participantes mencionaron que:

La clase que explicaron el *FRAMEWORK*, C# comillas 6 porque no lo conocía y nunca lo había puesto a prueba, Este curso me ayudó a comprenderlo y poder resolver los problemas que se me presentaban (E-1).

Las clases que involucraban el uso del JAVASCRIPT, porque es una parte muy importante para crear una página web por lo interactivo que es (E-5).

El total de los participantes encuestados cree que la realización del curso le aportó mejoras en sus saberes o mayores conocimientos. Cuando se indagó sobre qué aportes y mejoras específicas le podrían

servir para encontrar empleo o mejorar sus capacidades en su empleo al momento de la encuesta, establecieron que:

Mejoró mis prácticas de edición, fue muy bueno para poder organizarme mejor, tener mucho más clara la organización del rodaje y las estructuras de producción (E-18).

El total de los encuestados coincidió en que los temas tratados y las prácticas realizadas en el desarrollo del curso cumplieron sus expectativas iniciales y que deseaban realizar uno nuevo, con la idea de especializarse sobre la base del curso ya finalizado y/o avanzar en mayores niveles y en nuevos programas asociados a lo aprendido.

Los testimonios recalcaron que las clases más relevantes fueron aquellas en donde pudieron incorporar de manera práctica los contenidos (armado de páginas, administración de contenidos), siendo el rol del equipo docente fundamental al momento de despejar inquietudes. Ahora bien, a lo largo de las respuestas se encontraron tres *faltas* problemáticas: i) la falta de una nivelación inicial de los conocimientos de cada participante con respecto a los programas; ii) el 90% coincidió en que los cursos deberían haber tenido una mayor duración, ya que advierten que necesitan más tiempo para adquirir o reforzar ciertos conocimientos; y iii) la falta de la presencialidad hizo que ciertos contenidos -por ejemplo instalaciones, manipulación de objetos e intercambios técnicos- solo pudieran darse parcialmente.

En muchos casos manifestaron la falta de emisión de los certificados por parte del Ministerio de Trabajo en tiempo y forma, los cuales resultan muy significativos para los participantes debido a que es la forma de acreditar los conocimientos adquiridos y hay quienes los precisan para actualizar sus CV's ante futuros empleadores.

5.3 Expectativas laborales

En cuanto a los futuros empleos deseados, frente a la pregunta *¿En dónde le gustaría trabajar?*, las respuestas dieron prioridad al rubro de la informática. La consultoría informática de manera independiente fue la opción más elegida, debido a que la provisión de los servicios muchas veces se puede lograr de manera virtual mediante conexión remota y genera la ventaja de poder realizar el servicio incluso a empresas de otro país.

Las expectativas de los encuestados sobre los lugares en los que aspiran posicionarse cuando buscan trabajo, siendo el sector

independiente el más valorado en sus respuestas, representando el 37%. Estas prestaciones de servicios técnicos en línea o asistencia técnica remota han tenido su auge a partir de la pandemia, que generó que incluso las mesas de ayuda de organismos públicos y empresas privadas sean asistidas por informáticos en sus domicilios de manera remota. En el segundo puesto figura como opción el sector público con un 33 %, lo cual puede que esté ligado a la intervención de participantes del interior del país, en donde las empresas públicas tienen una fuerte incidencia. Es necesario destacar que los contactos informales que se generan en este tipo de cursos pueden colaborar en una futura inserción.

En cuanto a la elección del rubro donde quisieran trabajar el 34% prefirió el sector informático en organizaciones del sector público y en empresas del sector privado. Pero la combinación que tuvo más elección en este rubro fue la de trabajar de manera independiente en consultoría informática. Seguido al sector informático, los participantes eligieron el área de servicios, que incluye el cúmulo de servicios de intercambio de productos físicos y digitales, por ejemplo, tales como servicios de *e-commerce*, limpieza, autos, mensajería, *marketing*, organización de eventos. En tercer lugar, el área educativa resultó ser un área de interés para trabajar para el 10% de los encuestados y, en especial, el educativo virtual, realizado desde plataformas informáticas que requieren gran cantidad de perfiles técnicos, ligados a redes, armados de cursos, armados de material didáctico, etc.

En cuanto a su situación frente al empleo, el 68% se encontraba en búsqueda activa de empleo en plena pandemia. Respecto a cómo realizaban su búsqueda, el setenta por ciento manifestó estar enviando CV por correo electrónico a diversos contactos que realizaban a través de consultoras que publican las búsquedas de personal en línea; mientras que el 13 % buscaba contacto a través de *LinkedIn*, una red social orientada al uso empresarial, negocios y al empleo, y un 9% buscaba trabajo a través de conocidos desde la virtualidad, debido a las condiciones de aislamiento.

En cuanto a la pregunta acerca de dónde realizó la búsqueda de empleo la muestra que el veintiocho por ciento respondió haber buscado a través de plataformas informáticas de sitios que proveen las empresas para cargar los CV, consultoras que se dedican a la intermediación laboral, y que hubo momentos en donde las búsquedas y las entrevistas laborales se realizaron a través de zoom. El veintisiete por ciento respondió que trató de realizar contactos con empresas y negocios de cercanía, y/o a través de internet o de correos electrónicos debido a la fuerte prohibición del contacto presencial. Finalmente, hubo un 23 % que realizó la búsqueda laboral a través de contactos familiares y

amigos cercanos, como referentes de conocimientos para encontrar trabajo.

6. Reflexiones e interrogantes por la virtualización, la formación profesional y el empleo

En el siguiente apartado se introducen una serie de reflexiones e interrogantes sobre el vínculo virtualidad-formación profesional-empleo en relación a cuestiones pedagógicas, tecnológicas y organizativas. Por las propias características del estudio las posibilidades de generalizaciones resultan acotadas. No obstante, los comentarios subsiguientes se presentan como un diálogo abierto de cara al suministro de información y herramientas para los profesionales, gestores e investigadores de políticas de empleo y prácticas socio-educativas.

En términos de valoración de los contenidos, la dimensión pedagógica resulta sumamente relevante. De los testimonios relevados y las iniciativas mencionadas, si bien con un valor significativo para las experiencias de virtualización de la Formación Profesional, resulta pertinente poner en consideración como son las propias características de los contenidos y cursos lo que habilita al desarrollo de estos. Si bien los procesos de virtualización de la Formación Profesional es un camino para recorrer, una de las problemáticas que se presentan es cómo abordar la configuración de un proceso de formación con altos niveles de desarrollo práctico en contenidos pedagógicos por medios analógicos.

A partir de las voces de los encuestados se identifica la valoración positiva de los cursantes en torno a estos aprendizajes, en cuestiones como: la conformación de una identidad laboral y en el conocimiento de un lenguaje de programación, de edición de videos, *testing*, las redes sociales y del *marketing* digital. Estos insumos pueden implicar un recurso significativo en la configuración de la trayectoria laboral de cada participante. A pesar del contexto de encierro, la capacitación produjo efectos importantes en la autoestima y en las relaciones personales y actitudes de los beneficiarios, quienes pudieron vislumbrar un futuro alentador ante la potencialidad de inscribirse en nuevos cursos de FP. En todos los casos se vio que el dispositivo de formación específico se inserta en un conjunto más amplio de estrategias de formación para el trabajo, que inciden finalmente en los resultados de aprendizaje. Estos valores positivos contrastan con un escenario de alta heterogeneidad del sector. Frente a este escenario, ¿qué herramientas resultan pertinentes para *medir el impacto* de una

iniciativa formativa dentro de mercados laborales heterogéneos y segmentados?

La cuestión tecnológica, es decir infraestructuras y logísticas, revelaron que pese a los esfuerzos realizados -tanto por los beneficiarios como a nivel de la política pública- la brecha digital resulta ser un asunto pendiente que obliga a bregar por la erradicación del analfabetismo digital y a democratizar el acceso a internet, aún frente a población que cuentan con determinados niveles de instrucción y acceso a dispositivos electrónicos personales. El interrogante que subyace a este fenómeno ha abierto grandes debates en torno a si las innovaciones tecnológicas son una fuente de exclusión para los trabajadores o si, por el contrario, abren nuevas oportunidades de empleo. Si bien el futuro es incierto, resulta indispensable comprender el vínculo entre las nuevas tecnologías, las innovaciones y los empleos, para aprovechar nuevas oportunidades de crear un desarrollo inclusivo y sostenible. Además de la lucha por el mantenimiento de la salud, esta pandemia, ha profundizado desigualdades producto de la brecha del conocimiento, la alfabetización digital, las brechas de conectividad en las nuevas formas de trabajar. En efecto, ¿en qué medida la virtualización de la Formación Profesional contribuye a disminuir y/o profundizar las desigualdades preexistentes? ¿Es el desarrollo de procesos formativos-pedagógicos analógicos/digitales compatibles con las condiciones y experiencias de vida de la población?

Por último, pero no menos importante, la dimensión organizativa demanda poner el acento en los circuitos y actores institucionales involucrados en la definición de las estrategias formativas. La pregunta no resulta ser una disyuntiva sobre las posibilidades o no de la virtualidad en los entornos educativos sino más bien en cómo generar espacios, procesos e instrumentos de aprendizaje-enseñanza para contenidos aplicables por medio de un entorno digital para una modalidad que, en el caso de la Formación Profesional en Argentina, encuentra un nivel de desarrollo institucional significativamente consolidado. Los desafíos impuestos por la singularidad del tiempo histórico permiten poner en cuestión la capacidad de reflexión y agencia con la que los actores institucionales cuentan. En este sentido, la pregunta que surge es: ¿cuáles son las estrategias desarrolladas por los actores institucionales involucrados en la Formación Profesional sectorial a partir de las condiciones impuestas por el COVID-19? En caso de existir, ¿Cuáles son los desafíos que los actores institucionales detectan en la configuración de los procesos formativos en medios analógicos?

8. Conclusiones

El artículo buscó caracterizar la implementación de los cursos virtuales de Formación Profesional implementados por el MTEySS en plataformas informáticas de Instituciones durante el desarrollo de la pandemia de COVID 19. A partir del estudio de las encuestas, se observó que la percepción general de los cursos fue positiva, como una contribución para mejorar sus calificaciones para el desarrollo de sus tareas. Si entre los ocupados fue una posibilidad de mejora de su situación laboral, para los desocupados significó la diversificación de herramientas y conocimientos para su inserción laboral, en base a la realización de cursos virtuales que les permitieron certificar saberes. De lo analizado en torno a las percepciones de los cursantes, existen interrogantes y cuestiones a mejorar que se vinculan con la falta de una nivelación inicial, una mayor duración de los cursos, una segunda parte del curso que habilite cierto grado de presencialidad, sobre todo en aquellos cursos cuyos contenidos incluyen manipulación de materiales, y la necesidad de acelerar la emisión de los certificados.

Para concluir, con el propósito de aportar a la democratización de la vida social y mejora de las condiciones de vida de la población, resulta fundamental el estudio, desarrollo, seguimiento y evaluación de iniciativas que apunten a la mayor participación de la población en la educación y la formación profesional, la inserción laboral y la configuración de trayectorias estables en el largo plazo. Por tal motivo, promover una relación virtuosa entre la asistencia/continuidad formativa y la participación en actividades laborales, de modo de apuntar hacia la complementariedad y mutua pertenencia, se presenta como un camino a continuar recorriendo de cara a la de construcción de trayectorias ocupacionales que respondan a lógicas inclusivas y de justicia social.

9. Referencias

- Alfredo, M. (2019): Una aproximación al debate de la educación y trabajo en Argentina. El caso de la Familia Profesional Automotriz. *Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales*, 8(16), 83-106.
<https://www.redalyc.org/journal/5819/581962128005/581962128005.pdf>
- Alfredo, M. A. (2023). De talleristas y técnicos: segmentación laboral en el sector reparación y mantenimiento automotor. *Trabalho & Educação*, 32(1), 27-44.

- Alfredo, M. y Miranda, A. (2021). ¿Quién ajusta las tuercas y los tornillos? Formación profesional y empleos en la trama automotriz argentina, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*; Volumen 26.
- Alfredo, M., & Granovsky, P. (2021) Centros de Formación Profesional en Argentina: un análisis a partir del actor sindical como mediador de políticas públicas en educación y trabajo, *Revista Perspectivas de Políticas Públicas*, Volumen 11, 1 – 260
- Amtmann, C. (2001). *La formación profesional para el desarrollo rural en América Latina*. [Seminario Internacional], Bogotá, Colombia. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fear_puj/20190715043958/amtman.pdf.
- Aronson, P. (2007). El retorno de la teoría del capital humano, *Fundamentos en Humanidades*, Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina. Volumen 8 (16), 9-26.
- Balagna, M. (2022). *Virtualización de cursos de Formación Profesional. Un análisis a partir de las experiencias impulsadas desde el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la República Argentina*. [Tesis para optar por el título de Magister en Estudios y Relaciones del Trabajo, FLACSO Argentina]. Tesis inédita.
- Baldvieso Hernández, M. S. (2002). *Indicadores para la autoevaluación de instituciones de formación profesional inicial, en el marco de la nueva relación educación trabajo*. [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/37399>
- Beccaria L. y González, M. (2006). Impactos de la dinámica del mercado de trabajo sobre la distribución del ingreso y la pobreza en Argentina, *Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía*, Volumen 2 (1).
- Beccaria, L.; Maurizio, R. (2020) Los impactos inmediatos de la pandemia: cuando la diferencia es entre quienes continúan percibiendo ingresos y quienes lo perdieron. *Alquimias Económicas*. <https://alquimiaseconomicas.com>
- Corica, A., & Otero, A. (2014). Educación y empleo en América Latina: Entre tendencias y alcances. *Papeles de población*, 20(82), 167-200.
- de-Miguel, M., San Fabián, J. L., Belver, J. L. y Argüelles, M. C. (2011). Evaluación de la satisfacción de los participantes en la formación profesional para el empleo. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, Volumen 17 (1).
- Ferraris, S. y Jacinto, C. (2018). *Entre la educación post-escolar y la formación continua. El lugar de la formación para el trabajo en la inserción laboral de jóvenes en años recientes. El secundario vale. Saberes, certificados y títulos técnicos en la inserción laboral de jóvenes*, Miño y Dávila.
- Grinberg, S. y Armella, J. (2020) Educación y pandemia. Un Déjà Vu de viejas desigualdades, *Ensayos*, *Revista Anfibia*. <http://revistaanfibia.com/ensayos/>

- Gordon, D. M., Edwards, R., Reich, M Fernández, M. V. (1986). Trabajo segmentado, trabajadores divididos: la transformación histórica del trabajo en Estados Unidos. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Hinojo-Lucena, F. J., Cáceres-Reche, M. P. y Raso-Sánchez, F. (2013). Análisis de los componentes organizativos de centros de formación profesional en España. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 11, núm. 2, julio-diciembre, pp. 783-801 Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia.
- Ibarrola, M. D. (2020). La formación de los jóvenes para el trabajo. Las escuelas de tipo medio superior y otras alternativas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(84), 13-28.
- Jacinto, C. (2016). *Redefiniendo la empleabilidad en los programas de formación e inserción laboral de jóvenes. El rol de las Organizaciones de la Sociedad Civil, em Faur (comp.) Repensar la inclusión social. Políticas públicas y sociedad civil en la Argentina (1991-2016)*, Fundación Tzedaka-Capital Intelectual.
- López, M. T. C. (2014). De los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) a la Formación Profesional Básica: algunas consideraciones. *Hekademos: revista educativa digital*, Año 7 (16), 69-79.
- Marhuenda-Fluixá, F., Chisvert-Tarazona, M. J., Palomares-Montero, D. y Vila, J. (2017). Con d de dual: investigación sobre la implantación del sistema dual en la formación profesional en España. *Educación*, Volumen 53 (2), 285-307.
- Montero, D. y Vila, J. (2017). Con d de dual: investigación sobre la implantación del sistema dual en la formación profesional en España. *Educación*, Volumen 53 (2), 285-307.
- Martín Gutiérrez, Á. (2015). *Contextualización de los centros de formación profesional en su entorno: Retos y oportunidades en la sociedad del conocimiento* [Tesis doctoral], Universidad de Sevilla.
- Maturo, Y. (2016) La educación técnica en argentina: de la “reforma educativa” -década de los 1990- a la ley de educación técnico profesional. *Revista Exitus*, 4(1), 95-109.
- Maurizio, R. (2014). El impacto distributivo del salario mínimo en Argentina, el Brasil, Chile y el Uruguay, Serie Políticas Sociales n° 194, publicación de las Naciones Unidas, CEPAL, 2014.
- Miranda, A. (2017) ¿Las prácticas educativo laborales deben ser obligatorias? *Conversaciones necesarias*.
<https://conversacionesnecesarias.org/2017/11/07/las-practicas-educativo-laborales-deben-ser-obligatorias/> (consultado 22 de septiembre de 2022).
- Miranda, A., & Arancibia, M. (2017). Repensar el vínculo entre la educación y el mundo del trabajo desde la perspectiva de género: Reflexiones a partir de un estudio longitudinal en el Gran Buenos Aires. *Education Policy Analysis Archives*, (25), 74-74.
- Miranda, A., & Alfredo, M. (2021). El impacto de la pandemia Covid-19 en la inserción laboral de las juventudes en Argentina: intersecciones entre clases y géneros. *Última década*, 29(57), 125-158.

- Morales Chacón, L. J. y Cobo Martín, M. J. (2015). Usabilidad de los sitios web de Centros de Formación Profesional de la Región de Murcia, No solo usabilidad: revista sobre personas, diseño y tecnología (14), https://www.nosolousabilidad.com/articulos/usabilidad_centros_formacion.htm
- Neffa, J. (2018). Modos de desarrollo, trabajo y empleo en la Argentina (2002-2017). *Revista Estado y Políticas Públicas*, n° 9, p. 93-119.
- Olazarán Rodríguez, M., Albizu Gallastegui, E., Lavía Martínez, C. y Otero Gutiérrez, B. (2013). Formación profesional, pymes e innovación en Navarra, *Cuadernos de Gestión*, Volumen. 13 (1), 15-40.
- Palomino, H. y Dalle, P. (2012): El impacto de los cambios ocupacionales en la estructura social de la Argentina: 2003-2011, *Revista de Trabajo*, Año 8 (10).
- Pérez Sáinz, J. (2021). Marginación social y nudos de desigualdad en tiempos de pandemia, *Nueva Sociedad*, n° 293, p. 63-76.
- Pérez, P. E., & Busso, M. (2019). El velo meritocrático: inequidades en la inserción laboral de jóvenes durante el gobierno de Cambiemos. *RevIISE-Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 13(13), 133-145.
- Planas, J. (2011). La relación entre educación y empleo en Europa, *Papers: revista de sociología*, vol. 96, n° 4, 1047-1073, 2011.
- Rego, L., Barreira, E. M. y Mariño, R. (2015). Apertura dos centros de formação profissional á contorna local: percepção dos axentes sociais. *Revista De Estudos E Investigación En Psicología Y Educación*, (07), 023-027
- Velázquez, F. J. L. y Blanco, C. F. (2003). Diseño de una escala para medir la orientación al entorno de la nueva formación profesional. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, n° 15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1146975> (19 de fevereiro de 2024).

10. Fuentes

- García Marcos, C. J. y Cabero Almenara, J. (2016). Evolución y estado actual del e-learning en la Formación Profesional española. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19 (2), pp. 167-191. Universidad de Sevilla. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. <https://idus.us.es/handle/11441/42161>
- Instituto Nacional De Estadística Y Censos. EPH. Acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación, 2020.
- Ministerio De Trabajo, Empleo Y Seguridad Social De La Nación. Informe estadístico Formación Continua Acciones, DNFC, 2021.
- Secretaría de la Transformación Productiva. Argentina productiva. Economía del Conocimiento. Dirección Nacional de Análisis y Estadísticas Productivas, Subsecretaría de Desarrollo y Planeamiento Productivo, Secretaría de la Transformación Productiva, diciembre 2019. Stake, R. E. (1995). Investigación con estudio de caso: Morata.