

Ámbitos educativos y empresas transnacionales. Estudio etnográfico en una Comuna de la Provincia de Santa Fe, Argentina

Schooling and transnational companies. An ethnographic study in Santa Fe, Argentina.

Amalia Miano
Irice - Conicet
Incluir

Resumen

En este artículo se ponen en juego los conceptos de *calificación profesional* y *formación escolar* para responder a la siguiente pregunta: ¿cuáles son las calificaciones profesionales que se perciben y establecen como necesarias para la inserción laboral desde los ámbitos educativos y las empresas? Este análisis forma parte de una investigación de corte etnográfico que se está desarrollando en una pequeña localidad de la provincia de Santa Fe, Argentina, en la cual se están dando profundas transformaciones en el sistema productivo local ligadas con la instalación de empresas transnacionales y con la concentración de la explotación agrícola. Los resultados muestran que existe una desvinculación entre la oferta de mano de obra local y las calificaciones demandadas por las empresas. A su vez, se postula la importancia de que los ámbitos educativos locales contemplen la enseñanza de un espectro amplio y diverso de contenidos orientados a la inserción laboral.

Palabras clave: Formación escolar, calificaciones profesionales, empresas transnacionales, inserción laboral.

Abstract

This paper starts by examining the concepts of professional qualifications and schooling to answer one central question: Which professional qualifications are perceived by companies and schools as being fundamental in order for workers to compete in the labor market? The analysis presented is part of an ethnographic study developed in a small town in Santa Fe, Argentina, where deep changes have been taking place for one decade. Amongst the most relevant transformations are the processes associated with land concentration and with the settlement of transnational companies. Results show that there is a mismatch between what companies demand and what local workers can offer, in terms of the qualifications they receive during their schooling process. Additionally, the paper concludes by stating how curricula could be expanded to include the teaching of different subjects that would match more closely to the labor market's needs.

Keywords: Schooling, professional qualifications, transnational companies, labor market.

Correspondencia con la autora: Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación - Irice (Conicet - UNR). Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano - Incluir. Modesto Sánchez 2225. Dto. 5. Código postal: 1416. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. E-Mail: miano@irice-conicet.gov.ar

Introducción

Este artículo pretende hacer un aporte a la comprensión de la relación entre mercado de trabajo y formación escolar a partir de la forma que toma esta relación en una pequeña localidad ubicada al sur de la provincia de Santa Fe, Argentina. Este lugar se convierte en un espacio relevante para el análisis del vínculo entre formación y mundo del trabajo ya que se trata de una localidad que está viviendo profundos cambios económicos, sociales y culturales a partir de la instalación de tres grandes empresas: dos puertos dedicados al almacenamiento y embarque de granos de soja y a la producción de harina y aceite de soja para exportación y una empresa productora de energía eléctrica. El desarrollo de este perfil productivo ligado a la industria y exportación va acompañado de un proceso de concentración de la propiedad de la tierra y de la explotación agrícola, lo cual genera una fuerte expulsión de mano de obra en el trabajo rural, actividad que, décadas atrás, era central en la localidad. A partir de estas modificaciones se ha generado en el ámbito local una reconfiguración acerca de lo que deberían enseñar los ámbitos educativos para acompañar este proceso productivo ligado a la economía transnacional.

Teniendo en cuenta este contexto, la pregunta que guía el argumento de este artículo es ¿cuáles son las calificaciones profesionales que se perciben y establecen como necesarias para la inserción laboral desde los ámbitos educativos de la localidad y desde las empresas?

En el apartado I se explicitan la metodología de la investigación y los materiales de trabajo de campo que se analizarán para responder a la pregunta mencionada. En el apartado II se realiza una breve historización de la localidad en la que se está desarrollando el trabajo de campo y se describen y analizan las transformaciones ligadas al modelo productivo que se encuentra en configuración. Los conceptos que guían el análisis de la relación entre mercado de trabajo y formación escolar se desarrollan en el apartado III. Los apartados IV y V se refieren al análisis de las calificaciones que demandan las empresas instaladas en la localidad y a los conocimientos que enseñan los ámbitos educativos orientados a la inserción laboral. A través de este recorrido en la conclusión se postulará que existe una desvinculación entre la oferta de mano de obra local y las calificaciones demandadas por las empresas. En contextos de transformación productiva ligada al capital transnacional se menciona la importancia de que los ámbitos educativos contemplen la enseñanza de un espectro amplio y diverso de contenidos orientados a la inserción laboral, incluyendo entre esos contenidos los elementos necesarios para analizar críticamente el modelo de desarrollo local que está configurándose.

I. Enfoque de investigación y análisis de la información generada

El análisis realizado en este artículo forma parte de una investigación doctoral más amplia titulada *Saberes y tecnología en la educación y el trabajo. Estudio etnográfico en una Comuna de la provincia de Santa Fe, Argentina*, que se propone conocer la forma en que se generan, transmiten y circulan los saberes en torno al uso de tecnología aplicados en las actividades productivas en tres ámbitos: empresas, familias y ámbitos educativos de la localidad. La investigación se está desarrollando con una beca doctoral otorgada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) con sede en el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (Irice) y en el Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano (Incluir), y es dirigida y co-dirigida por las Doctoras María de los Ángeles Sagastizabal y Ana Inés Heras Monner Sans. Actualmente la investigación se encuentra en la etapa de elaboración final y escritura de los resultados.

La indagación sobre los saberes en torno al uso de tecnología en un contexto de economía transnacional implica postular a los ámbitos de trabajo como el principal nivel de análisis. Sin embargo, el propósito de analizar la forma en que estos saberes circulan exige analizar también otros ámbitos, por ejemplo, los espacios en los que se enseñan saberes ligados a los oficios y, en un nivel de análisis mayor, las políticas locales orientadas a la capacitación y el empleo de la mano de obra local.

La investigación está orientada por el enfoque etnográfico entendido como una postura epistemológica que implica partir de suponer que toda práctica humana se desarrolla en redes de significados, y que para comprenderla, es necesario identificar el entramado de significados y campos simbólicos en que dichas prácticas se insertan (Geertz, 1987). En tanto se constituye como un proceso recurrente que permite comprender los sentidos que los actores le atribuyen a sus prácticas cotidianas, la etnografía

...habilita al investigador a ir afinando sus interrogantes, presupuestos y ejes de trabajo a medida que se generan comprensiones parciales de lo que está estudiando, producidas por situaciones de trabajo de campo que obligan a replantearse la pertinencia de los supuestos iniciales (Heras, 2009^a, p. 22).

La etnografía se asocia con la realización de un trabajo de campo que implica la participación en

...la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas; o sea, recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas que el etnógrafo ha elegido estudiar

(Hammersley y Atkinson, 1994, p. 15).

El trabajo de campo de esta investigación comenzó en el mes de agosto de 2008 y se extendió hasta el mes de septiembre de 2009. Durante ese transcurso se alternaron estadías en la localidad (que duraban desde dos o tres días a una semana cada mes) y en el lugar de residencia y trabajo. Si bien esta alternancia implicó realizar un trabajo de campo discontinuo, permitió procesar la información generada en cada estadía, revisar supuestos construidos en estadías anteriores y elaborar posibles dimensiones analíticas para interpretar la información a medida que se realizaba el trabajo de campo. Con el fin de lograr este propósito, la escritura del diario de campo implicó, en principio, tres momentos escritura; el primero consistía en la toma de notas en el mismo momento en que se estaba realizando la observación, cuando la situación permitía que esto fuera posible; el segundo momento se realizaba inmediatamente después de regresar de la estadía en el campo, preferentemente en las 24 horas posteriores, y consistía en una descripción lo más completa posible de las actividades realizadas durante la estadía (observaciones, conversaciones, encuentros, entrevistas). El último momento consistía en elaborar sobre la base de la descripción, la identificación de algunos marcos de sentido construidos por los actores, relaciones entre la información descriptiva y conceptos teóricos, nuevas preguntas de investigación, continuidades y discontinuidades en los argumentos de los actores. Este momento, que podría identificarse como analítico-interpretativo, es considerado un paso intermedio y necesario para la elaboración de argumentaciones teóricas basadas en la descripción previa.

Además de las observaciones generadas en el transcurso del trabajo de campo, se han realizado 20 entrevistas en profundidad a actores de los distintos ámbitos mencionados con el fin de obtener información precisa sobre algunos temas de especial interés para la investigación. Se cuenta también con registros video grabados de algunas instancias de observación y con imágenes fotográficas. Algunas de estas imágenes fueron proporcionadas por los actores con los que se estableció contacto durante el trabajo de campo y otras fueron producidas por la investigadora. En este artículo se trabajará con el análisis de esas imágenes (fijas y móviles) con el propósito indagar en ellas significados, prácticas culturales, transformaciones, indicios, en síntesis, “como un espacio más en el cual poder observar y analizar los procesos de modernización y diferenciación social y cultural” (Pérez Fernández, 2005, p. 2).

El material que se analizará en este artículo está formado por:

- Registros de observación (escritos y video grabados) de instancias de enseñanza-aprendizaje realizadas en los ámbitos educativos de la localidad (la escuela de nivel

medio y una escuela de oficios abierta por el Gobierno comunal).

- Registros de observación (escritos y video grabados) de las actividades productivas realizadas en una de las plantas dedicadas al almacenamiento y embarque de granos de soja y a la fabricación de harina y aceite de soja para exportación.

- Entrevistas realizadas al Jefe Comunal, al administrador de la escuela de oficios y a alumnos que concurren a esta escuela; a la directora de la escuela media y a los profesores de ciencias naturales e informática de esta escuela.

- Entrevistas realizadas a los tres gerentes de las empresas instaladas en la localidad, a la gerenta de recursos humanos de la planta generadora de energía eléctrica y al gerente de una empresa que se encargó del montaje de las turbinas en la planta generadora de energía.

- Diario de campo y corpus de imágenes fotográficas y de video.

II. El espacio en estudio y sus transformaciones

La localidad en la que se desarrolla la investigación se encuentra en la intersección de los ríos Coronda y Paraná. Se trata de una localidad de seis mil habitantes que fue fundada como Colonia en el año 1874. Los propietarios de la tierra conformaron una sociedad comercial que fomentó la inmigración de italianos, suizos y franceses. La impronta de concebir al territorio como un espacio a ser explotado comercialmente se da desde la misma fundación de la Colonia, ya que los propietarios de la tierra que impulsaron la colonización cobraban a los inmigrantes que deseaban asentarse un precio muy alto por las tierras, en comparación con otras Colonias de la región, amparados en las potencialidades geográficas del lugar: “la fertilidad de su suelo, lo propicio de su clima, su cercanía a los ríos y la proximidad a un gran centro de consumo” (Yusem y Radici, 1985, p. 33).

Según lo establecido en la Constitución de la provincia de Santa Fe del año 1962, la localidad pasa a conformarse como Comuna por tener menos de diez mil habitantes. Esto implica que en lugar de conformar un municipio con un Intendente, la población elige a un Jefe y un Vice Jefe Comunal en elecciones que se realizan cada dos años. La Comuna tiene derechos para gestionar los recursos que se generan en su jurisdicción y recibe desde el Gobierno provincial la parte correspondiente en cuanto a la Ley de coparticipación de los recursos al igual que los municipios de la provincia.

En 1974 el pueblo contaba con mil doscientos habitantes que se dedicaban, en su mayoría, a la

explotación de pequeñas y medianas parcelas de tierra (de 40 a 60 hectáreas).

A partir de la década de 1990, la localidad comienza a formar parte de lo que se denomina la “cuenca sojera”, región volcada casi en su totalidad al cultivo de la soja transgénica. Las consecuencias de la implementación de este modelo sojero pueden resumirse de esta manera:

...la desaparición de medianos y pequeños productores y trabajadores rurales; la creciente pérdida de la soberanía alimentaria; el deterioro ambiental; la dependencia respecto de grandes empresas transnacionales que, en forma creciente, son proveedoras excluyentes de la semilla; la expulsión del sector de medianos y pequeños productores y campesinos por parte de grandes sojeros. (Teubal, 2006, p. 73).

Los pequeños productores rurales de la localidad pasan a vender o alquilar sus campos a inversionistas cuya actividad no es exclusivamente el trabajo agrícola sino también el gerenciamiento de servicios, la venta de insumos a productores, la comercialización, exportación y distribución (Hernández, 2007). Este proceso a través del cual una sola persona (que generalmente no es de la localidad) pasa a gerenciar grandes extensiones de tierra es interpretado por los habitantes locales como un despoblamiento de las zonas rurales; ellos manifiestan que actualmente “en el campo ya no queda nadie”.

A esta situación, se le agrega en el año 2006 el cambio del motor productivo que pasa del agro a la industria a través de la instalación de dos empresas multinacionales de la rama de la agroindustria de la alimentación. Más tarde, en el año 2008, se instalará la tercera empresa encargada de producir energía eléctrica. La cercanía espacial de la localidad respecto a los centros de plantación de soja y su ubicación estratégica para el comercio internacional a través de los ríos Coronda y Paraná convirtieron a este lugar en un polo de desarrollo industrial ligado a la economía transnacional. Para analizar esta situación resulta relevante el concepto de “nueva ruralidad” que se refiere al espacio

...donde coexisten empresas de alta complejidad tecnológica, empresas que forman parte de grupos económicos extra-agrarios transnacionalizados, empresas del agroturismo, con mundos rurales heterogéneos con campesinos, productores medios y trabajadores rurales segmentados por los procesos de mecanización, grupos étnicos y nuevos desocupados (Giarraca, 2001, p. 11).

En las siguientes fotografías aéreas puede percibirse cómo en un período de tan sólo dos años se ha modificado la costa de la localidad a partir de la construcción de las plantas y puertos para embarque



Fig. 1. Fotografía tomada en diciembre de 2006.
Fuente: Gobierno Comunal



Fig. 2. Fotografía tomada en febrero de 2009.
Fuente: Gobierno Comunal

de los granos de soja.

El Jefe Comunal de la localidad explica las transformaciones de los últimos años de la siguiente manera:

En el año 1974 éramos mil doscientas personas de las cuales un 20% eran propietarios y el otro 80% eran peones que trabajaban para esos propietarios rurales, era una clásica población rural. Con la sojización y la tecnificación agropecuaria, ya no se necesitan ochocientos personas para que le trabajen a los doscientos propietarios, porque hoy en una plantación de soja con una persona te basta para 500 hectáreas, si calculás que nosotros tenemos 6.000 hectáreas productivas, dividís por 500 y necesitás sesenta personas, se terminaron las fuentes de trabajo. En marzo de 2004 cuando nosotros entramos nos dimos cuenta que esa vieja población rural había cambiado hacia una población casi urbana porque se había triplicado la población a tres mil seiscientos, en un proceso de 30 años, que era un índice esperable para un pueblo chico. En marzo de 2006 hicimos una proyección estadística que arrojó por resultado que en el pueblo había seis mil habitantes, es decir, crecimos un 74%

en 2 años, y de ese 74% el 100% es obrero.

En el año 2007, el Gobierno Comunal abrió una escuela de oficios con el objetivo de capacitar mano de obra que luego pueda llegar a insertarse en las empresas. En este espacio se dictan talleres de carpintería, electricidad doméstica, soldadura y gasista. Junto a este espacio, se está relevando en la investigación la forma en que en la escuela secundaria se dictan conocimientos sobre la tecnología, específicamente, se trabajó junto a los docentes y alumnos de la secundaria en dos espacios: las clases de informática que se dictan a tercero, cuarto y quinto año y una huerta escolar puesta en funcionamiento por los alumnos de tercer año bajo la dirección de los profesores de ciencias naturales y técnicos del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) y financiada por una de las empresas instaladas en la Comuna. La escuela de oficios y la escuela media conforman lo que se ha denominado como “ámbitos educativos” desde los cuales se analizan las calificaciones profesionales que se perciben como necesarias para la inserción laboral.

III. Calificaciones profesionales y formación escolar

El surgimiento de nuevos modelos productivos y la incorporación de trabajadores de tradición rural a empresas transnacionales que forman parte de cadenas productivas internacionales exigen una revisión al concepto de calificación profesional. La polémica teórica acerca de si se habla del trabajador o del puesto de trabajo cuando se analizan las calificaciones, ha quedado superada por el enfoque relacional que sostiene que la calificación es una construcción social. De esta manera,

...la forma como se concibe y se estructura en la práctica la calificación vendría a ser, entonces, el resultado de un 'efecto societal', y es éste, por lo tanto, el que permite comprender la construcción de distintos espacios de calificación en cada país. (Carrillo e Iranzo, 2000, p. 190).

Desde esta perspectiva, la calificación como conjunto de saberes puestos en juego en las tareas laborales está sujeto a resignificaciones a medida que se reconfigura el sistema productivo. En nuestro caso, analizaremos la forma en que en los ámbitos educativos y las empresas se reconstruyen los sentidos en torno a *lo que se tiene que saber* y *lo que se debería enseñar* en función de la reconfiguración del mercado de trabajo ligado a la economía transnacional.

La calificación no se reduce entonces ni a las competencias del trabajador ni a las exigencias del puesto de trabajo sino que indica la relación entre los conocimientos y la experiencia que posee el trabajador y la manera de reconocerle socialmente un valor a esos conocimientos en vistas a un puesto

de trabajo. Desde el lado del trabajador existen distintos tipos de saberes: los que conciernen a los conocimientos ya sean prácticos o teóricos, que deben ser codificados para poder transmitirse y construir el objeto de una capacitación, definidos como los *saber hacer*: “referidos a habilidades tanto manuales como de resolución de problemas, que se adquieren preferentemente por el aprendizaje y son por lo general difíciles de explicitar y por este hecho subestimados” (Lichtenberger, 1992, p. 35), y los *saber ser*: “referidos a los comportamientos sociorelacionales o profesionales y que remiten generalmente a las trayectorias de los individuos, a su origen, a las experiencias vividas, las dificultades encontradas, las capacidades adquiridas para ubicarse en relación con otros” (Lichtenberger, 1992, p. 35).

En cuanto a los saberes escolares enseñados y aprendidos y su vinculación con el mundo del trabajo, se postula el concepto de “formación escolar” para dar cuenta de un tipo de conocimiento transmitido en función del futuro desempeño laboral y ciudadano de los alumnos. Esta formación comprendería contenidos escolares específicos, transmisibles y modulados. Se distingue el concepto de “formación escolar” del concepto de educación, ya que se concibe a este último como un proceso que tiene lugar durante toda la vida de cualquier sujeto y que comprende aprendizajes en muchas áreas diferentes. Específicamente, la “formación escolar” remite a “la necesidad de un conocimiento compartido para actuar y ser productivo frente a los cambios tecnológicos y organizacionales, y como condición de ciudadanía” (Gallart, 1995, p. 10). No hay que confundir este tipo de formación con la planificación de la educación en función de las necesidades del sistema productivo (ya que esto puede generar problemas en el mediano o largo plazo), sino que refiere a la capacidad de actuar frente a las reestructuraciones del mercado de trabajo con el fin de no quedar excluido del mundo laboral. Como señala Labarca (2004, p. 58)

...las modificaciones introducidas en los sistemas de formación para el trabajo en la última década han partido de un supuesto, meritorio sin duda y muy útil en el corto plazo, pero que genera disfuncionalidades en el mediano o largo plazo. Esto es, que la formación debe subordinarse al patrón tecnológico actualmente existente en uso.

El riesgo es que este tipo de formación no contemple la diversidad de actividades productivas que pueden darse en una misma región, por ejemplo, la convivencia entre grandes empresas que trabajan con tecnología de última generación, producciones rurales tecnificadas y actividades productivas tradicionales como el ejercicio de oficios manuales (carpintería, herrería, mecánica, corte y confección) y el trabajo de la tierra en baja escala con herramientas manuales.

IV. Calificaciones demandadas por las empresas: la valoración de la tecnicatura

Una de las empresas instaladas en la Comuna es un puerto de recepción de granos para embarque que se está ampliando a través de la construcción de una planta de molienda de granos de soja para producir aceite. El requisito de calificación mínimo para ingresar al puerto es el de ser técnico (eléctrico, mecánico o químico); también se han requerido peritos clasificadores de granos (que es una calificación menor a la de técnico ya que implica un curso de 9 meses). Luego se requieren ingenieros (civiles, industriales y químicos). La otra empresa es una planta de molienda de soja que produce aceite y harina de soja para exportación a través del puerto de la planta. Al igual que en la otra empresa, el requerimiento mínimo es el de técnico (aunque también se contratan peritos clasificadores de granos) y también se necesitan ingenieros en todas las ramas para operar la planta. La tercera empresa es una planta generadora de energía eléctrica de ciclo combinado (funciona con dos turbinas a gas y una última a vapor). El ente que autoriza el manejo de las máquinas de la planta exige como requisito

mínimo ser técnico.

La justificación que los gerentes dan a la demanda de este requisito es que la tecnología con la que se trabaja en las plantas es de última generación, lo cual llevaría a pensar que el trabajador deberá resolver en la cotidianeidad de su trabajo situaciones complejas que requieran ciertos saberes específicos para el manejo de ese tipo de tecnología. Sin embargo, a través de la observación que se realizó de las actividades realizadas en una de las plantas se pudo percibir el alto grado de estandarización de las tareas, la predeterminación de las mismas y la simplicidad que implica el manejo de algunas de las máquinas por parte de los trabajadores. Las dos imágenes siguientes muestran los tableros de comando de dos máquinas que se encuentran en el circuito de descarga de los granos:

Como puede observarse, se trata de dos tableros que, a través de unas pocas palancas y botones, mueven mecanismos hacia arriba y hacia abajo. Por lo tanto se establece a la tecnicatura como condición de inserción laboral pero luego las tareas que deberá realizar el trabajador se restringen a tareas sencillas o únicamente al control de los circuitos. Esta suerte de contradicción es reconocida por uno de los gerentes:

Texto Visual	Texto Oral
<p>Un camión ingresa al recinto de calado. Posiciona el chasis de forma que el calador neumático queda justo encima de la carga de granos. El perito pasa la tarjeta que le proporcionó el camionero por un lector y le aparecen en una pantalla todos los datos del camión (vendedor y comprador de la mercadería, kilogramos de la carga que trae, procedencia, transportista, producto). Luego se acerca al tablero del calador neumático, enciende el calador con uno de los botones y con las palancas hace bajar el calador hasta que éste ingresa en el acoplado del camión donde están los granos. Presiona otro botón y el calador aspira los granos. Mueve nuevamente la palanca y el calador sube. Presiona otro botón y la muestra extraída del camión cae en cuatro tubos transparentes. Cada uno de estos tubos separa la muestra en “fondo”, “parte inferior”, “medio” y “superficie”. Luego, el perito hace un análisis “al visteo” de la calidad de la muestra. Si determina que la calidad es buena, el camión sigue su curso para la descarga. Si la muestra no es de buena calidad, el camión queda demorado y se le calcula una merma por baja calidad de la muestra.</p>	<p>Investigadora le pregunta al trabajador: ¿y con el tema del calador manual que había antes? Trabajador: perdés un poco de cantidad, pero ganás en calidad de trabajo, la muestra... vos con el calador neumático tenés la posibilidad de sacar una muestra de donde vos querés y al ser humano después de tres, cuatro horas cala donde le queda más cerca, más cómodo viste I: pero...tuvieron que aprender (int) T: ¿el manejo? lo que pasa que todos tenemos...traemos experiencia de otros lados donde ya...yo particularmente estuve 11 años trabajando en Terminal 6 antes de venir acá y bueno, trabajé 6, 7 años con estos caladores, así que yo tenía experiencia, los recibidores también, algunos tenían experiencia de otros lados entonces ya sabían manejarlo I: ¿y los que no sabían? T: aprendieron, no, es totalmente...algo que totalmente se puede aprender no es... I: o sea, no generó problema T: no, lleva su cuidado y su tiempo, lógico, viste, pero una persona en 15, 20 días, un mes a más tardar lo maneja muy bien, no es algo...hay que tener cierto cuidado porque es una máquina neumática que tiene mucha fuerza, se rompen pisos, se agujerean camiones I: hay que tener cuidado cuando la bajás digamos T: exacto, es hasta que le conocés los puntos digamos I: ¿y les gusta más así con la maquinaita... T: y si...no...esto es...esto es el futuro digamos</p>
<p>Cuadro 1. Diario de campo, 2 de septiembre de 2009. Transcripción del video “Máquinas caladoras”.</p>	



Fig. 3. Tablero para manejar la plataforma volcadora de acoplados



Fig. 4. Tablero para manejar el calador neumático.

Todo aquello que sea la operación de una fábrica como esta, que es totalmente automatizada, son plantas muy, muy seguras, donde las tareas son netamente de control, es más, es algo cerrado, es un ciclo cerrado donde no hay nadie que esté tocando nada, es todo control, pero sí se requiere de mínimamente cualquier especialidad técnica. Eso en la localidad no pudimos encontrarlo.

Se construye entonces un encadenamiento entre la exigencia de una formación específica e institucionalizada para el manejo una tecnología “de punta” que requiere del trabajador la realización de tareas de control. Los mismos trabajadores reconocen que el manejo de la tecnología con la que están en contacto diariamente en su trabajo requiere de un aprendizaje sencillo, aún en los casos de incorporación de una tecnología nueva y distinta a la anterior. En el recuadro se transcribe un fragmento de video en el que se observó el trabajo que realizan los peritos clasificadores de granos cuando toman con un calador neumático la muestra de granos de los camiones que vienen a descargar en la planta (columna de la izquierda). Al mismo tiempo que el perito realizaba esta tarea se registró una conversación entre la investigadora y uno de los trabajadores (columna de la derecha).

Como menciona el trabajador, la experiencia de trabajo en puestos similares, ya sea en la misma compañía o en otras que realicen la misma actividad productiva, es lo que termina aportando valor a una persona para el ingreso en las empresas. De esta manera, se puede percibir cómo los *saber ser* referidos a la trayectoria laboral y los contactos sociales que va adquiriendo el trabajador se convierten en un valor indispensable para el ingreso laboral.

Los tres gerentes coinciden en que no había en la Comuna gente capacitada para ingresar a las plantas y lo atribuyen a la política educativa de los últimos años “que ha destruido a la educación técnica”. La mayor parte del personal local que se encuentra trabajando en alguna de las empresas lo hace en puestos de baja calificación (como vigilancia o limpieza) y también en el puesto de “peritos

recibidores de granos”, ya que en el año 2007, el Gobierno Comunal junto a una de las empresas financiaron un curso dictado en la Comuna en el que se recibieron varios peritos que ingresaron a las dos empresas que se dedican a la molienda de granos de soja.

Para realizar las búsquedas de personal, las tres empresas siguen la política de incorporar primero gente que ya se encuentre trabajando en la compañía (ya sea en otras plantas instaladas en otras ciudades o en puestos más bajos); luego hacen una búsqueda en otras plantas de otras compañías que realicen actividades similares y recién después se hace una búsqueda a nivel local y luego nacional.

En muchos casos, la capacitación para el uso de la maquinaria de las empresas la dicta la misma empresa que provee esas máquinas, por ejemplo, en la termoeléctrica, la empresa SIEMENS que fue la encargada de aportar las turbinas, brindó la capacitación. En la mayoría de los casos, unos pocos trabajadores reciben esa capacitación, específicamente, aquellos que van a controlar el sistema de operación de las turbinas. La intervención del trabajador sólo es necesaria en caso de que falle algún sector del sistema y el conocimiento que se tiene del funcionamiento del mismo no es total sino parcializado y segmentado en función de los distintos sectores. Este alto grado de automatismo implica que se requiera de muy poca mano de obra permanente (cada una de las empresas trabaja las 24 horas del día, los 365 días del año, sólo con cien personas de planta permanente). Para los puestos de control en la planta de molienda se necesitan sólo cinco personas por turno para supervisar el sistema y en la termoeléctrica, otras cinco personas para supervisar las turbinas generadoras de energía.

Para los gerentes entrevistados, los talleres de oficios abiertos por el Gobierno Comunal no califican a las personas para el ingreso en las empresas:

Los talleres de la Comuna son más que nada para tener una salida laboral en lo doméstico, porque son talleres de carpintería hogareña, está bien, es una salida laboral pero no industrial, una escuela técnica apunta a la

industria, pero es entendible por las herramientas que tienen, los instrumentos con los que trabajan en los talleres.

De hecho, de las personas que han egresado de los talleres de oficios, ninguna se encuentra trabajando en las empresas, aunque se menciona el caso de algunas personas que han egresado del taller de carpintería y han participado en algún momento en la etapa de construcción de las plantas. Respecto a la percepción que se tiene de las escuelas hay una apreciación negativa respecto a los conocimientos que se enseñan por estar desactualizados respecto a los cambios que se producen en el ámbito productivo local:

Gerente: La localidad sigue con su escuela primaria, de muy bajo nivel, donde mucha gente de cierto nivel adquisitivo, clase media o más alto manda a sus hijos a estudiar a otras localidades. La escuela secundaria sigue con el título de bachiller (interrupción)

Investigadora: con orientación en economía y gestión de organizaciones

Gerente: pero no sirve absolutamente para nada, y con un nivel muy bajo. Todas estas empresas necesitan técnicos, no necesitan bachilleres, no necesitan perito mercantil, esos hay por todos lados.

El requisito de contar con una calificación mínima de técnico para ingresar a las plantas sumado a la experiencia en puestos similares, genera una gran distancia entre la oferta de mano de obra local y la posibilidad de inserción en las empresas instaladas. Si se puede saldar esta distancia, el ingreso en las empresas abre la posibilidad de adquirir una mayor capacitación, de aprender a través de la interacción con otros trabajadores y también de recibir otras ofertas de empleos ya sea de la misma planta o de otras que realicen actividades similares.

V. Ámbitos educativos: entre lo doméstico y lo empresarial

En un artículo anterior (Sagastizábal y Miano, en prensa) hemos trabajado sobre las percepciones que tienen los docentes de las escuelas de la localidad acerca de los conocimientos que deberían brindar para relacionar sus contenidos de enseñanza con las empresas. En esa oportunidad llegamos a la conclusión de que, para los docentes la enseñanza en el manejo de nuevas tecnologías, específicamente, el manejo de computadoras, era un conocimiento central para la futura inserción laboral de los alumnos en las empresas. Acorde a esta percepción, en la escuela secundaria comenzaron a dictarse en el año 2006 clases de informática a contra turno a partir de la iniciativa de la Directora que constataba que los alumnos tenían serias dificultades para manejar computadoras (según el profesor de informática el 70% de los alumnos no tiene computadora en su casa) en el momento en que tenían que realizar su pasantía laboral en el quinto

año de la escuela. Los contenidos dictados en las clases de informática incorporan elementos que están presentes en el contexto productivo de la localidad:

Yo trabajé en una de las empresas, también trabajé en una cooperativa de acá, entonces muchos de los ejercicios que nosotros hacemos están apuntados a lo que es el grano, a lo que es el cereal, entonces muchos ejercicios, muchas cosas que ahí se aplican, nosotros lo hacemos acá, entonces lo llevamos a lo que es la vida real, en eso se basa la enseñanza, siempre en aplicar algo de lo que sucede en distintas empresas que están alrededor, se les enseña Excel pero siempre aplicado a un ejemplo de lo que sucede acá en cualquier empresa de la zona (Profesor de informática de la secundaria).

Esta orientación de la enseñanza en vistas a los conocimientos que necesitarían los alumnos para poder trabajar en las empresas, está respaldada por el conocimiento directo que tiene el profesor de informática acerca de los sistemas informáticos con los que opera la planta de energía eléctrica, ya que él actualmente ocupa el puesto de responsable de sistemas de la planta y, como manifiesta en la entrevista, tiene una trayectoria laboral que recoge experiencias de trabajo en otras empresas de la zona.

Además de los conocimientos que se dictan en las clases de informática que se orientan al futuro laboral en las empresas, la escuela ofrece una diversidad de conocimientos que luego los alumnos pueden poner en juego en su futuro laboral. Es el caso de una huerta orgánica que funciona desde el año 2008 a cargo de los alumnos de tercer año bajo la dirección de los profesores de ciencias naturales y técnicos del INTA y financiada por una de las empresas instaladas en la Comuna. Según los profesores de ciencias naturales, muchos chicos ya tenían conocimientos para trabajar la tierra por tener huertas en sus hogares y les enseñaron a otros compañeros (e incluso a los profesores) cuestiones relativas a la siembra, el cuidado del suelo, la confección del enrejado de la huerta, el uso de abono, etc.

La idea central es que los chicos aprendan conocimientos básicos acerca del uso del suelo, el calendario para la siembra, las propiedades nutritivas de los alimentos, el riego y otras cuestiones relacionadas directamente con la huerta con el fin de que ellos luego puedan replicar esta experiencia en sus hogares o bien para que tengan los conocimientos básicos en caso de que quieran o necesiten emprender de manera autónoma un proyecto laboral ligado a la explotación de la tierra en baja escala. Lo que resulta interesante de esta experiencia es que se pretende integrar el trabajo realizado en la huerta con otras materias, por ejemplo, contabilidad, en la cual se hace un cálculo de los costos, se establecen los precios de lo que producen para la venta y se lleva la contabilidad de

las ganancias que serán utilizadas para hacer un campamento. También, en las clases de informática se ha confeccionado un blog en el cual los chicos cuentan la experiencia de la huerta y se muestran fotos de la misma.

A pesar de constituirse como espacios relevantes para el aprendizaje de conocimientos diversos que luego podrán ser aplicados por los chicos en su futuro laboral, las clases de informática y la huerta son considerados por algunos alumnos y profesores como espacios secundarios, de menor importancia respecto a otras materias. Esta desvalorización se puede interpretar a partir de haber observado durante el trabajo de campo que muchas veces los chicos no concurren a las clases de informática por ser en contra turno y por lo tanto “una vez que se van a su casa después es difícil que vuelvan” (profesor de informática). Esto hace que muchas veces se suspendan las clases y se generen confusiones en los alumnos acerca de si tienen o no clases los días siguientes. El profesor intenta recuperar las clases perdidas dándoles a los chicos tareas para que hagan en grupo en sus hogares.

Para analizar el caso de la huerta, se transcribirá el siguiente fragmento que corresponde a una observación realizada durante un recreo en la sala de profesores:

Estábamos en la sala de profesores Ana, una profesora, la profesora de ciencias naturales y yo. Habíamos terminado de hacerle la entrevista a la profesora de ciencias naturales y la otra profesora había estado todo el tiempo presente en la sala escribiendo en un libro. Suena el timbre del segundo recreo de la mañana y al poco tiempo empiezan a llegar a la sala dos profesoras y un profesor. La sala empieza a llenarse de bullicio y risas. Se hacen comentarios sobre el frío. Luego entra el profesor de Ciencias naturales diciendo “che, en la huerta está todo seco”, la profesora que había estado presente en la sala mientras hacíamos la entrevista le responde “sí, a mí me pidieron hoy de ir a regar pero no los dejé”. Luego se dirige a mí y me dice “aprovechan viste lo de la huerta para salir del aula en horario de clase”. Hasta ese momento, el

profesor de Ciencias naturales no nos había visto a Ana y a mí. Cuando nos mira, esta misma profesora le dice: “ellas te están buscando, quieren hablar con vos”. Yo lo saludo, me presento y le comento que estábamos interesadas en ver el trabajo que están haciendo en la huerta, le digo que acabábamos de entrevistar a la otra profesora de ciencias naturales. Siguen llegando más profesoras al aula. Una de las profesoras que entra empieza a hacer chistes y le dice al profesor de ciencias naturales (que estaba hablando conmigo) “hoy te hacés el que trabajás porque están ellas pero vos nunca hacés nada”. El profesor de ciencias naturales se ríe y me dice “no hay problema, yo las vengo a buscar con los alumnos para ir a la huerta pero antes quiero darle a los chicos una consigna”. (Diario de campo, miércoles 24 de junio de 2009).

Podríamos interpretar a través de esta interacción que se da un conflicto en cuanto a la legitimación de los saberes que se enseñan en la escuela. Para algunos profesores, el tiempo que los chicos invertirían en el cuidado de la huerta y los aprendizajes que se generan en ese espacio tendrían menos valor de lo que se enseñaría en el aula en materias convencionales como por ejemplo lengua o contabilidad. La profesora interpreta que estar en aula en el horario reglamentado para su clase prevalece frente a la obligación que tienen algunos chicos de salir para regar la huerta¹. Por otro lado, a través de chistes se hacen referencias a que el trabajo en la huerta no sería realmente “trabajar”. Estos comentarios se vuelven más significativos si se analiza el marco de la situación en la que se realizan. Es decir, frente a dos personas que no pertenecen a la institución escolar y que están interesadas justamente en esa experiencia que aparece como desvalorizada por algunos de los colegas.

Como se mencionó más arriba, el otro ámbito en el que se analizan los saberes enseñados en función de la inserción laboral es la escuela de oficios abierta por el Gobierno Comunal. En este espacio al que asisten alrededor de setenta personas se dictan talleres de carpintería, electricidad doméstica, soldadura y gasista. El Jefe Comunal manifestó que la enseñanza que se da en los talleres está orientada por la idea de capacitar para el ingreso en las empresas. Uno de los dispositivos a través de los cuales se le intenta dar a la enseñanza esta orientación es contratando profesores que se encuentran trabajando en alguna de las empresas, por ejemplo, los profesores de soldadura y electricidad trabajan en la empresa generadora de energía eléctrica, al igual que la persona que ha ido a dar cursos de seguridad e higiene a la escuela.

A pesar de esta enunciación acerca de enseñar para la inserción en las empresas, como puede verse en las imágenes 5 y 6 que corresponden a un registro de observación de una clase de carpintería, pareciera que lo que los alumnos aprenden en la

¹ La huerta se encuentra en el jardín trasero de la escuela. Ocupa un espacio que anteriormente no se utilizaba ya que, cuando hicieron reformas en la escuela tiraban en ese jardín los escombros de la obra. Desde adentro del edificio escolar, la huerta sólo puede verse desde las ventanas de la sala de computación, desde las dos aulas de tercer año y desde la biblioteca y el laboratorio. Los días que no tienen ciencias naturales y, por lo tanto, no van a la huerta en un horario pautado para eso, los chicos se dividen en grupos que van rotando para salir de la clase e ir a regar y sacar los yuyos a la huerta. No es obligatorio para todos los alumnos tener que hacer este mantenimiento de la huerta sino que se anotan sólo aquellos que están interesados.



Figs. 5 y 6. Una alumna del taller de carpintería fabricando una reposera de madera y un alumno haciendo un mueble para el baño.

escuela de oficios les sirve para aplicarlo al ámbito doméstico (hacer un mueble, banquetas, esculturas en herrería, reposeras) pero no para el ámbito industrial.

Los alumnos que concurren a los talleres manifiestan que su objetivo es ir a realizar un hobby o bien “distraerse” o “desenchufarse” a través de la realización de una tarea manual pero no explicitan el deseo de aprender algo en ese ámbito con el fin de formarse para ingresar a las empresas.

El Jefe Comunal es consciente de la escasez en la oferta de mano de obra local calificada en los requisitos que demandan las empresas. Por eso manifestó que su idea era poder construir próximamente una escuela técnica en la localidad.

Conclusiones

Como hemos postulado más arriba, las calificaciones profesionales son dinámicas en tanto el valor social que se les atribuye se reconfigura en función de las modificaciones que se dan en el sistema productivo (Carrillo e Iranzo, 2000). La transformación del perfil productivo local que pasa de la producción agrícola a la industria ligada al capital transnacional genera una segmentación en la mano de obra local a través de la sobrevaloración de las credenciales educativas, entendidas como “capital cultural en estado institucionalizado, es decir, garantizado por un certificado que tiene un valor legal (el título)” (Tenti Fanfani, 1996, p. 38). Con el fin de responder a algunos *standards* y normas internacionales, las empresas multinacionales postulan a la tecnicatura como condición para la inserción laboral. Esta condición se transforma en un mecanismo de exclusión de la mayoría de los trabajadores del ámbito local que no tienen esa formación ni experiencia de trabajo en puestos similares. La tecnicatura se convierte así en el punto de partida de la trayectoria laboral de un trabajador.

Esta tecnicatura es sin embargo un mero requisito

a cumplir ya que los conocimientos modulados y objetivados que porta el trabajador por tener esa titulación, los “saber hacer” (Lichtenberger, 1992), aparecen minimizados en relación con la trayectoria laboral y la experiencia que posee el trabajador. En última instancia, según lo analizado, es en los mismos espacios de trabajo que el trabajador (con la ayuda de sus compañeros, viendo cómo lo hacen los otros o bien a través de una capacitación específica brindada en el mismo espacio de trabajo) aprende los conocimientos que van a ser útiles para desarrollar satisfactoriamente su tarea. Podemos interpretar entonces que los ámbitos de trabajo se instituyen como espacios en los que se dan *oportunidades de aprendizaje*:

en toda situación interactiva se producen, en forma dinámica, situaciones que permiten a quienes interactúan, generar conocimientos de índole diversas (...) en cada contexto y situación, quienes interactúan traen su historia, y sus deseos a futuro, que operan en forma concreta y específica, al momento de producir conocimiento (Heras, 2009b, p. 97).

A través de estas interacciones que tienen lugar en los espacios de trabajo se nutren los saberes que porta el trabajador, saberes que conformarán la experiencia que luego será determinante a la hora de aspirar a otros puestos de trabajo o bien de optar por emprender un proyecto laboral de manera independiente.

Ahora bien, este traslado de la formación desde los espacios educativos a los espacios de trabajo implica delegar la responsabilidad de formación a los propios trabajadores, quienes a través de su iniciativa individual y trayectoria profesional irán conformando un perfil profesional y un conjunto de conocimientos que serán más o menos adecuados a las exigencias de inserción laboral en función de los diversos ámbitos de trabajo por los que han transitado. Este proceso de individualización de la formación puede interpretarse en el plano teórico con el pasaje de la noción de calificación a la de competencia. A diferencia de la noción de calificación que daba

cuenta de un acuerdo explícito en el que se establecía una jerarquía salarial en función de diversos puestos de trabajo asociados al requerimiento de determinados saberes codificados, la competencia

se fija en la empresa al término de un encuentro entre el asalariado y la jerarquía dentro de un campo de posibles circunscripto por el respeto de reglas y procedimientos anteriormente construidos por los dirigentes de la empresa y un personal especializado (Tanguy, 2003, p. 121).

El pasaje de la calificación a la competencia como clave de lectura del valor del trabajo tiene que ver entonces con el pasaje de un sistema estable, objetivo y estandarizado de los conocimientos y el valor social a ellos atribuidos, a un sistema de desestandarización que apunta a la continua reconversión de las calificaciones de los sujetos como condición para desempeñarse en el mercado de trabajo. La competencia “contiene la idea de que un asalariado debe someterse a una validación permanente y probar constantemente su adecuación al puesto, su derecho a una promoción o a una movilidad profesional” (Tanguy, 2003, p. 122).

Si la situación se configura de esta manera ¿cuáles son las funciones que deberían cumplir los ámbitos educativos que se encuentran contextualizados por transformaciones productivas profundas como las que se viven en el escenario estudiado? La propuesta de la escuela media de enseñar un espectro amplio de conocimientos que van desde la informática hasta el trabajo de la tierra con herramientas manuales se convierte en una experiencia enriquecedora en tanto toma elementos del contexto inmediato para convertirlos en dispositivos de enseñanza. La práctica que realizan algunos profesores de incorporar a la experiencia de enseñanza algunos conocimientos que podrían ser requeridos por las empresas de la zona, respaldado por el conocimiento directo que ellos mismos tienen por trabajar o haber trabajado en esas empresas, se convierte en otra instancia interesante para relacionar los ámbitos educativos y el mundo del trabajo. La diversidad de conocimientos que se enseñan prepara a los alumnos para enfrentarse a distintas situaciones laborales, como manifestó un profesor “nosotros no podemos enseñar sólo pensando en las empresas porque no todos van a poder entrar ahí y probablemente no todos lo quieran hacer”. En todo caso se trata de que estos ámbitos educativos puedan incorporar esas modificaciones de contexto constituyéndose como instituciones abiertas a la comunidad. El concepto de sistema abierto “permite encontrar un equilibrio entre sistema y medio: el ambiente es íntimo y extraño, y a la vez constitutivo, por lo tanto no puede ser ignorado, no se puede trabajar como si no existiera” (Sagastizabal, 2006, p. 79).

Finalmente, si el concepto de “formación escolar” contempla, además de la formación orientada a la

inserción laboral, la enseñanza ciudadana, sería deseable que, en escenarios complejos como en el que se está desarrollando la investigación, los alumnos tengan herramientas para evaluar críticamente el modelo de desarrollo que está configurándose en su localidad.

Referencias

- Carrillo, J. e Iranzo, C. (2000). Calificación y competencias laborales en América Latina. En E. De la Garza Toledo (Coord.). *Tratado de sociología de trabajo* (pp. 179-212). México: Fondo de Cultura Económica.
- Gallart, M. A. (1995). *La formación para el trabajo en el final de siglo: entre la reconversión productiva y la exclusión social*. Buenos Aires, Santiago, México DF: Red Latinoamericana de educación y trabajo CIDD-CENEP.
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Giarraca, N. (2001). *¿Una nueva ruralidad para América Latina?* Buenos Aires: CLACSO.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). ¿Qué es la etnografía? En M. Hammersley & P. Atkinson (Eds.). *Etnografía. Métodos de investigación* (pp. 15- 40). Barcelona: Paidós.
- Heras Monner Sans, A. I. (2009a). Ampliando la mirada: aportes de la etnografía y la sociolingüística al estudio de los procesos locales. *Observatorio Social*, 25, 22-27.
- Heras Monner Sans, A. I. (2009b). Procesos de aprendizaje en proyectos de autonomía. *Revista IRICE*, 20, 89-101.
- Hernández, V. (2007). El fenómeno económico de la soja y el empresario innovador. Desarrollo Económico. *Revista de Ciencias Sociales*, 47(187), 331-365.
- Labarca, G. (2004). Educación y capacitación para mercados del trabajo cambiantes y para la inserción laboral. En C. Jacinto (Coord.). *¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina* (pp. 25-72). Buenos Aires: RedEtis (IPE-IDES), MTCyT, MTEySS, La Crujía.
- Lichtenberger, Y. (1992). La calificación: apuesta social, desafío productivo. En A. Jobert, F. Eyraud, Y. Lichtenberger, M. Tallard, C. Rolle & J. C. Neffa (Coord.). *Formación profesional: calificaciones y clasificaciones profesionales* (pp- 27-41). Buenos Aires: PIETTE-HVMANITAS.
- Pérez Fernández, S. (2005). A cuarenta años de un arte medio. *Ojos crueles, temas de fotografía y sociedad*, 1, 2-15.
- Sagastizábal, M. A. (2006). *Aprender y enseñar en contextos complejos*. Buenos Aires: Noveduc.
- Sagastizábal, M. A. y Miano, A. (En prensa). Conocimientos escolares y posibilidades laborales. Concepciones de docentes, alumnos y padres acerca de las posibilidades de trabajo en función de la formación escolar recibida y deseada. *Revista del Instituto para el estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad*. Vol. VII.
- Tanguy, L. (2003). De la evaluación de los puestos de trabajo a la de las cualidades de los trabajadores. En E. De la Garza Toledo y J. C. Neffa. *El trabajo del futuro. El futuro del trabajo* (pp. 111-128). Buenos Aires: CLACSO.
- Tenti Fanfani, E. (1996). Títulos escolares y puestos de trabajo: elementos de teoría y análisis comparados. *Revista de educación de adultos*, 3(2), 35-66.
- Teubal, M. (2006). Expansión del modelo sojero en la Argentina. De la producción de alimentos a las commodities. *Realidad Económica*, 220, 71-96.
- Yusem, L. E. y Radici, M. A. (1985). *Dinámica y evolución*

de la posesión real del suelo en Jesús María. Timbúes.
Rosario: Comisión de Fomento de Timbúes.

Fecha de recepción: Marzo de 2010

Fecha de aceptación: Junio de 2010