

Ponencia:

REPENSANDO (OTRO) UN TRABAJO, PARA (OTRO) UN MERCADO

Autores:

Anahi Guelman: anahiguelman@hotmail.com

Andrés Malizia: andresmalizia@hotmail.com

Gonzalo Martinez Vergerio: gvergerio@gmail.com

Noelia Fernandez: noe_mf@hotmail.com

Debora Gonzalez: deborahgonzalez84@hotmail.com

Judith Villalba: judithvi33@hotmail.com

Pertenencia Institucional:

CIDAC -Facultad de Filosofía y Letras - UBA

Grupo temático 13: Procesos de formación dentro y fuera del trabajo

Ponencia

1. Introducción

La ponencia que se presenta hace referencia a la experiencia llevada a cabo desde el equipo de Formación para el Trabajo del CIDAC (FFyL-UBA) tanto en la elaboración, como en la puesta en marcha del Instituto de Formación Profesional: “Cidac-Barracas”.

A partir de este relato se pretende contar el proceso de construcción del Instituto de Formación Profesional (IFP), el diseño de un taller de formación profesional y el acompañamiento pedagógico a dicho curso.

La puesta en marcha del IFP desde el año 2010, pone de manifiesto un proyecto generado al interior de la Universidad Pública, relacionado con la revisión de sus

objetivos, sus formas de vincularse con la sociedad y su compromiso con la búsqueda de alternativas creativas y colectivas para solucionar los distintos problemas del barrio de Barracas.

En esta oportunidad nos interesa centrarnos en una etapa específica: el acompañamiento pedagógico. Entendemos el acompañamiento desde dos instancias, la *planificación* y la *implementación*: la primera hace referencia a la construcción colectiva junto con los docentes de los contenidos que serán abordados en los talleres y la segunda, a la observación de forma participativa de las clases, tratando de identificar necesidades que surjan del grupo y de las prácticas.

Desde el proceso de acompañamiento buscamos orientar y analizar las lógicas que se esconden dentro de los procesos de formación, ¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿Para qué? y ¿Por qué se enseña? Este análisis también nos permite develar que tipo de concepción se tiene en relación a los sujetos, y que tipo de sujeto se pretende formar: la formación del sujeto desde la lógica del capital y el mercado o desde la necesidad del sujeto trabajador y de los proyectos productivos en los que participa.

El modo de escritura de este trabajo de producción colectiva, realizado además entre estudiantes y docentes, da cuenta de la intención de trabajar con otras lógicas de producción académicas, que también intentamos analizar.

2. Contexto

La revisión de las formas de vinculación de la universidad con la sociedad y su compromiso en la búsqueda de alternativas de producción de la vida encuentran su sentido en el lugar geográfico en el que el CIDAC está inserto: el barrio de Barracas.

El CIDAC se encuentra en el barrio de Barracas, en la comuna 4 de la Ciudad de Buenos Aires, que se caracteriza por la existencia de una población con altos índices de pobreza y exclusión. La desocupación se profundizó, de manera dramática, a partir de la imposición de políticas de ajuste y flexibilización laboral que comenzaron, particularmente, a partir del Golpe cívico-militar en 1976, se continuaron durante los '90 y culminó en la Crisis de 2001 con la renuncia del entonces presidente Fernando de la Rúa. Durante este período crecieron significativamente las villas de emergencia 21-24

(la más grande de la ciudad), Ezpeleta y algunos asentamientos más pequeños como los que existen en los terrenos del ferrocarril, en los alrededores del CIDAC.

En la actualidad, la situación política, económica y social dió un giro que apunta hacia una nueva forma de entender el rol del Estado y las políticas públicas. Si bien los índices de indigencia, pobreza y desocupación se han reducido, el camino de una recuperación para los sectores sociales más desfavorecidos todavía es arduo y de difícil resolución. Según un informe realizado por integrantes del CIDAC durante el 2010, los barrios de la comuna 4 presentaban situaciones críticas: el 19,0% de los hogares estaban en situación de hacinamiento; el 58% de la población vivía en villas y el 22% en inquilinatos, pensiones y casas tomadas, el 42% de los hogares no alcanzaban a cubrir sus necesidades básicas más de la mitad de la población no había terminado los estudios secundarios.

3. El Centro de Investigación y Desarrollo para la Acción Comunitaria (CIDAC).

El CIDAC (Centro de Investigación y Desarrollo para la Acción Comunitaria), creado en 2008, es una sede dependiente de la Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Se propone trabajar con los sectores populares y sus organizaciones conjuntamente en el desarrollo de prácticas que articulen a la universidad con el ámbito comunitario.

Parte de una posición política y epistemológica que no se agota en una mera descripción e interpretación de la realidad comunitaria, sino que, por el contrario, intenta implementar un modelo de gestión participativo comunitario que produzca una sinergia entre la Comunidad, el Estado y la Universidad. Apuesta por los principios de “Integralidad” de las prácticas de extensión, investigación y docencia; y de “democratización epistemológica” a partir de las cuales se considera que es necesario crear las condiciones para la participación de la mayoría de la población en los procesos de generación y validación de conocimiento teórico y técnico-metodológico. La noción de “agencia” o acción de los sectores populares, no sólo social, sino también política y epistémica es el eje estructurante que singulariza al CIDAC.

Hay una doble dirección en la articulación que se propone el CIDAC: por un

lado, la comunidad y las organizaciones sociales no son considerados como espacios del que se extraen saberes para “papers”, sino que se los entiende como lugares desde los que se interpelan esos saberes en un proceso de “ida y vuelta” y en los que los actores involucrados piensan, actúan y construyen conocimiento para el cambio social. Entonces, al mismo tiempo y por el otro lado, no son sólo sujetos de la demanda a los cuales hay que ayudar, sino sujetos políticos responsables de esa transformación. Tanto la universidad como la comunidad y las organizaciones sociales pueden y deben aportar en la construcción y transformación de la realidad social a partir de la generación de conocimiento que no puede darse por fuera de ella, sino que es sólo desde dentro y con ella en que dicho conocimiento puede convertirse en válido, relevante y transformador. Como dice Kaplun, “el conocimiento construido encuentra su sentido en la misma realidad” (Kaplún, 2003).

Se comparte la creación de conocimiento en función de los problemas y necesidades sociales. En este sentido el recorrido es inverso al tradicional e implica al mismo tiempo integralidad e interdisciplinar desafiando a las lógicas hegemónicas de producción de conocimiento y habilitación de la producción colectiva de conocimiento.

4. El Instituto de Formación Profesional (IFP)

La construcción del Instituto de Formación Profesional (IFP) en el CIDAC va en la misma dirección política y epistémica: es un paso más en la construcción del CIDAC. A partir de los datos de la situación social de la zona de Barracas, el Equipo de Formación para el Trabajo asumió el desafío de diseñar y poner en marcha un IFP, repensando el vínculo histórico entre educación y trabajo y problematizando los alcances de cada término. De este modo pensamos en una concepción amplia de trabajo e integral de trabajador, buscamos revalorizar los aspectos pedagógicos y los procesos de trabajo, en pos de la formación de un sujeto integral, de derecho, capaz de reflexionar y comprender los procesos y condiciones que atraviesan la inserción en el mundo del trabajo. Ponemos en cuestión la clásica acepción en la que la formación para el trabajo es entendida como “entrenamiento en competencias” en la que los trabajadores son asimilados al proceso productivo como “engranajes” de una máquina que les niega entender su trabajo como un proceso creador y subjetivante.

Algunos de los propósitos del IFP son: instituirse como un lugar de diálogo permanente entre Universidad y Comunidad en torno de la problemática de la educación “en” y “para” el trabajo; conformar una red con organizaciones e instituciones que abordan experiencias de educación para el trabajo; conformar una red con las áreas-problemas del CIDAC; implementar un proyecto de formación integral; promover un tipo de gestión participativa que articule las acciones de formación, proyección y producción real mediante procesos asamblearios de discusión, reflexión y toma de decisiones compartidas; y habilitar espacios pedagógicos de reflexión en torno de experiencias, sentidos y representaciones que se tienen respecto del trabajo, tendiente a considerar nuevas posibilidades laborales.

El IFP, como espacio público comunitario de formación “en” y “para” el trabajo, articula su dinámica a partir de cuatro ejes: Pertenencia territorial, Sujetos de derecho, Formación en y para el trabajo, y Cultura comunitaria. Es un espacio pedagógico que propone una educación para el trabajo ligada a los principios de la Economía social y solidaria que tiene en cuenta las identidades sociales, culturales e históricas de los sujetos. La Economía social, dice Coraggio, “no solo debe producir y distribuir bienes y servicios materiales, sino también generar y posibilitar otras relaciones sociales, otras relaciones con la naturaleza, otros modos de reproducción, otras opciones de vida en sociedad, diversas del capitalismo posesivo individualista”. Así, la noción de trabajo queda ligada, conceptual y empíricamente, a las de autoorganización, autogestión y cooperación; y la noción de educación como reflexión situada, de praxis.

5. Hacia una (otra) formación para el trabajo.

Desde el IFP confrontamos entonces con las lógicas hegemónicas históricas de formación para el trabajo, que se condensan en las propuestas de los 90.

En los '90 se implementaron programas de formación profesional tutelados y financiados por organismos de crédito internacional, con el objetivo de formar mano de obra que pueda responder a los requerimientos del sector productivo y de la coyuntura imperante: flexibilización laboral, ajustes fiscales, reducción del Estado y por ende la posibilidad de facilitar el libre mercado, fomento de la eficiencia en el proceso y el puesto laboral, etc. La Formación Profesional representa un ejemplo de esta lógica:

dejade ser parte del sistema como modalidad y pasa a ser parte de políticas focalizadas, para “beneficiarios” excluidos del sistema educativo y productivo.

La FP, al igual que la concepción general del momento, considera que cuanto más formada está la persona incrementa su posibilidad de empleabilidad, ya que aumenta la productividad y la competitividad para la empresa. De este modo la posibilidad de acceso al empleo queda determinada por los esfuerzos de los sujetos en su formación y son de su responsabilidad.

Esta es la época también en la que en virtud de los procesos de desindustrialización, la educación técnica desaparece como modalidad del sistema educativo y con posterioridad es reemplazada por los trayectos técnicos profesionales que desarrollan los modelos de formación basada en competencias, de manera oficial. La formación para el trabajo y su carácter acotado se vislumbraban en los perfiles profesionales de la formación basada en competencias, caracterizados por el análisis de tareas o el análisis funcional del puesto de trabajo. Desde este punto de vista, el desempeño laboral define los objetivos, los contenidos, las actividades, la evaluación, la organización y la secuenciación de competencias a adquirir. (Guelman; 2009). Los aprendizajes relacionados a la socialización, los valores en juego en los procesos productivos, los valores en juego en el proceso de aprender; los vínculos y las relaciones sociales, no parecen formar parte de la formación de competencias y de su división o desglose, aunque estén implícitos asumiendo determinada dirección.

En síntesis, en la formación basada en competencias no se contemplan los conocimientos que las personas y trabajadores traen de su realidad cotidiana. Es decir, se produce una descontextualización de la realidad y de la experiencia que trae el sujeto, para ponderar los saberes o conocimientos pertinentes para la empresa y el mercado.

Lejos de la formación en competencias; la conformación del **Instituto de Formación Profesional (IFP) CIDAC- Barracas** pretende poner en acto la concepción de formación en y para el trabajo, que revaloriza tanto los aspectos pedagógicos, los procesos de formación, como el trabajo, entendido este último como todo lo que hacemos para vivir, definiéndonos, dándonos sentido e identidad. Desde esta perspectiva es que bogamos por una formación para el trabajo que no escinda los saberes que traen los trabajadores o los que participan del IFP.

Desde los aspectos pedagógicos y políticos, pretendemos potenciar las capacidades del sujeto como tal y como trabajador. Se intenta con ello pensar en una formación de sujetos políticos en relación con la formación en y para el trabajo. En este sentido pretendemos ver que en el proceso de formación surgen prácticas pedagógicas centradas en construir una subjetividad autónoma. Desde este planteo inicial la noción de trabajo, relacionada con el sentido común de *empleo* o *relación de dependencia*, es revisada para vincularla, tanto en lo conceptual como en lo empírico, a las nociones de auto-organización, del trabajo auto-gestionado y cooperativo (Guelman, Maañón, Vergerio, Malizia, Iturbe, Dubois; 2011).

Cuando el trabajo es autónomo, autogestivo, cooperativo los saberes productivos y políticos que portan los trabajadores son recuperados, utilizados y puestos en valor. (Guelman; 2010). Así, en el lugar de trabajo se resignifican, comienzan a ser realizadas tareas nuevas y se introducen en él cuestiones que antes no eran consideradas. La formación en esos casos puede implicar el cuestionamiento a las relaciones de subordinación del trabajo al capital e impugnar el orden capitalista como dinámica incuestionable de organización de la producción económica (Gluz, Burgos; 2011).

Ese es uno de los motivos por los que el **IFP**, ha de tener en cuenta los saberes que los trabajadores y los sectores populares traen de su experiencia cotidiana. Por otra parte y desde una ubicación pedagógica la recuperación de esos saberes son básicos para procesos pedagógicos liberadores que puedan en primer lugar reconocer la capacidad de ser sus portadores para problematizarlos y construir saberes superadores.

En el IFP nos proponemos, en el marco de un proyecto de acción comunitaria, llevar adelante instancias generales e integrales de formación, vinculando la formación con la posibilidad de reflexionar y comprendiendo el o los procesos de trabajo, las condiciones de trabajo y las condiciones de vida. Nos proponemos trabajar con valores que permitan construir, por un lado, formas de organización para mejorar y modificar esas condiciones y, por otro, la construcción de proyectos de trabajo y de vida colectivos, proyectos asociativos relacionados a la economía social, solidaria, al cooperativismo y a la autogestión.

6. La pedagogía: entre la concepción y la implementación

En este apartado pretendemos relacionar nuestra concepción integral de la formación para el trabajo y la puesta en práctica de dicha concepción a partir del Acompañamiento Pedagógico realizado en el taller de alfabetización digital que se llevó a cabo a finales del 2012 en el Instituto de Formación Profesional “Cidac-Barracas”.

El taller de Alfabetización Digital particularmente surge de una demanda concreta de las organizaciones sociales, cooperativas textiles que articulan con el CIDAC, que encontraban dificultades a la hora de llevar adelante tareas administrativas que requerían de un uso cotidiano de la PC y de sus accesos a la web. Del mismo modo, todos y cada uno de los cursos/talleres que se encuentran actualmente funcionando en el IFP, tienen su anclaje en la necesidad de formación de algunos de los grupos actuantes en el barrio.

La experiencia que pretendemos compartir intenta dar cuenta de un modo de acompañar un espacio de taller/curso en formación, desde una perspectiva que no está ampliamente desarrollada a nivel conceptual: el acompañamiento pedagógico. Debido a esta falta de conceptualización, desde el espacio del crédito de la carrera de Ciencias de la Educación (FFyL - UBA) se diseñó un taller específico en el que se trabajaron materiales teóricos, se analizaron casos y propuestas de acompañamiento desarrollados en trabajos de campo anteriores. La intención de este taller era poner en cuestión los modos habituales de operar de la pedagogía en las tareas de asistencia, asesoramiento y tutoría, de manera de construir un marco de acompañamiento coherente con los postulados de la vinculación universidad-sociedad que se pretenden desde el CIDAC concibiendo relaciones de construcción de saber democráticas y horizontales.

El primer gran desafío fue trabajar con materiales teóricos que conceptualizaban y problematizaban las tutorías y el asesoramiento para extraer de allí los supuestos que nos permitieran pensar el “acompañamiento pedagógico”. Así fue como se presentaron autores para ser abordados desde la teoría: Freire P¹.; Gómez Da Costa A².; Campelo A.

1 Freire Paulo. (1970). *“Pedagogía del Oprimido”*. Capítulo 1. Siglo Veintiuno Editores Argentina.

2 Gomes Da Acosta Antonio Carlos. (2003). *“El educador tutor y la pedagogía de la presencia”*. En Una escuela para los adolescentes. Unicef /Losada

³.; Kantor D.⁴, Nicastro S y Andreozzi M.⁵

El primero de ellos, desde su “*Pedagogía del Oprimido*”, constituyó un aporte privilegiado para que, desde la **educación popular**, se viera enmarcada la tarea de **acompañamiento**, en **diálogo** con la perspectiva del CIDAC. Es así como Paulo Freire resultaba vital para pensar nuestra praxis, en oposición a un modelo de educación bancaria, promoviendo el encuentro educativo en términos de un diálogo sincero y a la par, sensible a las realidades que atraviezan al educador y al educando, en tanto el vínculo educativo establecido en torno al conocimiento, se torna mutuo y recíproco. Esta dialogicidad supera la pasividad del educando incitándolo en la búsqueda de la transformación de la realidad. El diálogo como revelación de la palabra, se torna unión inquebrantable entre acción y reflexión, por ende se constituye en praxis.

En los espacios de acompañamiento, con los talleristas y con los participantes, se intentó generar el intercambio de saberes existentes a fin de que estos operen como articuladores de nuevos saberes. La interacción entre los saberes específicos de computación que portaban los talleristas, los saberes pedagógicos/didácticos acumulados por los estudiantes de Ciencias de la Educación y los saberes técnicos de los participantes respecto de las tareas que llevan a cabo en las cooperativas, requirieron necesariamente de espacios de diálogo e intercambio para que el propósito planteado (la incorporación de nuevos saberes sobre computación) se produzca sobre la base de los saberes existentes.

De los registros del taller de alfabetización digital se desprende que “los talleristas detectaban que durante el momento de trabajo con las computadoras, no posibilitaba mucho diálogo o intercambio mayor que de uno a uno y que sí sucedían otros intercambios antes y después, que esto debían tenerlo presente para poder enriquecer dichos espacios.”.

Producto del diálogo de los talleristas con los participantes y con los estudiantes de Ciencias de la educación, se fue modificando la propuesta orientándola cada vez más

3 Campelo Ana, Grinsztajn de Federico Fabiana, Roisentráj Adriana y Viel Patricia. (2004). “*El asesoramiento como colaboración para la mejora institucional*”. En Reflexión y Debate. Novedades Educativas N° 159.

4 Kantor, Débora. (2002) “La tutoría en los primeros años del Nivel Medio. Orientaciones para la formulación y el desarrollo de proyectos”. Documento del GCBA. Programa de fortalecimiento institucional.

5 Nicastro Sandra, Andreozzi Marcela. (2003). “*Prólogo y Capítulo 1: El trabajo de Asesoramiento*”. En Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Buenos Aires. Paidós.

hacia los intereses de los participantes y en función de las tareas que realizan en sus espacios laborales:

“Nos cuenta que modificaron un poco la planificación ya que estaba basada principalmente en la utilidad para sus trabajos pero se dieron cuenta que hay diversos intereses, como la comunicación con parientes del exterior, facebook, emails, internet...” (registro de taller).

“En la pantalla grande se observa “Instrucciones para hacer un huevo frito”. Tomás va indicando cómo se encuentra diferenciado el título, los ingredientes de la receta que están ordenados en viñetas y la descripción más abajo en un párrafo. Explica sobre las viñetas y aclara que también puede ser numeración. Los invita a que escriban el suyo propio, que podía ser algo sobre su proceso de trabajo.” (registro del taller).

“Todos escribieron algo, en la pantalla de Hernán se lee “Instrucciones para levantar una pared”, Nicolás lo ayuda a cambiar el color y tamaño del título, configuran la página, y le muestra los distintos tipos de viñetas”... “En la de Javier se ve “Instrucciones para abrir una puerta”. Maricel trabaja con Cecilia, en su pantalla dice “Instrucciones para armar un anillo”. Conversan sobre la actividad y rien juntas” (registro del taller).

El diálogo entre *“pedagogía del oprimido”* - *“pedagogía de la presencia”* (Gómez Da Costa, 2003) es muy coherente y se da en una línea de continuidad anclada en los tiempos actuales de la economía y la política mundial. La pedagogía de la presencia rescata: “la apertura” a dejarse penetrar por el otro; “la reciprocidad” en tanto trueque de pequeños gestos y “el compromiso” como manifestación del sentirme responsable por el otro en pos de que los implicados en el encuentro educativo sean reconocidos en tres aspectos consustanciales: la identidad; la autoestima y la autodeterminación y agregamos, en un lugar con historia y necesidades que son anteriores a su presencia (Campelo, 2004).

Este espacio se constituyó para nosotros en un **ámbito de praxis**: permitió la reflexión a la luz de herramientas teóricas suministradas sobre las prácticas que desplegamos “acompañando” a los talleristas, tanto en la planificación, gestión, desarrollo y evaluación de los encuentros, donde se pretendía compartir algunas

herramientas sobre el uso de las nuevas tecnologías, como a los participantes del taller en su proceso de aprendizaje tecnológico.

Comprendimos esta tarea como un proceso que debía construirse en distintos momentos relacionados. Partiendo de la observación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje sucedidas en el taller a la reflexión teórica que nos ofrecían los autores, logrando un intercambio de dudas, encuentros, desencuentros y debates sobre lo hecho y sobre lo que no, logrando una rica problematización para luego encontrar (nuevas) soluciones posibles. De este modo, el reflexionar en un ir y venir entre la teoría y la práctica, a la vez de imbuírnos en las situaciones que, en concreto, tenían lugar en el taller, pudimos ir creando nuevas categorías conceptuales, lo cual devino en una auténtica experiencia de construcción de conocimiento colaborativo, colectivo, conjunto, de equipo, de trabajo comprometido con la tarea de pensar como acompañar los desafíos a los que nos convoca el IFP.

Es así como se realizó una **elaboración en “espiral” conjunta**, al reflexionar constantemente sobre la acción desarrollada, para volver cada vez más enriquecidos por el impacto de esos procesos, generando una apropiación activa de la propuesta. Cabe mencionar, que la participación - acción que realizamos como acompañantes de los talleres siempre fue pensada como una tarea colaborativa, colectiva, de dos a tres personas, para captar la escena educativa, intercambiar, observar y luego debatir al interior de un equipo más amplio de sostén.

El encuadre metodológico estaba dado por el diálogo, el intercambio, la escucha, la observación y la toma de registro, para elaborar a partir de ese encuentro reflexiones que pudieran situarnos como participantes activos y constructores de mejores prácticas educativas, tendientes a superar lógicas que persiguen fines utilitaristas y relaciones verticalistas de imposición de conocimientos elaborados “a priori”.

Así, en un ir y venir entre lo que nos decían los autores y lo que pasaba en cada encuentro educativo, fuimos desarmando y volviendo a armar sentidos sobre lo que entendimos que debía y podía ser la Tarea de Acompañar en el marco de un espacio de Formación para el Trabajo, como se viene construyendo en el IFP.

Entendemos que es necesario plantearse un trabajo de acompañamiento mutuo de las prácticas educativas de las cuales todos los actores involucrados forman parte:

coordinadores, participantes y acompañantes se encuentran en un espacio para la socialización y el intercambio de ciertos saberes, donde se entrelazan muchas variables, personales, grupales, emocionales que superan la tarea concreta de aprender. Entonces, es necesario, estar presentes, dispuestos a lo que acontece en ese espacio de encuentro que se establece como marco para la tarea de enseñar y aprender pero que a la vez permite que otras cosas acontezcan.

La reflexión teórica sobre los diversos autores mencionados anteriormente, promovió el encuentro con el marco conceptual inicial para la construcción de una manera de “*estar e ir*” al encuentro con los equipos de coordinación y los participantes del taller.

El acompañamiento realizado estuvo orientado en base a todos los que formamos parte de este proceso, es decir, a acompañar a los coordinadores del taller, a los participantes y entre nosotros mismos, aunque con diferente grado de profundidad en cada caso. Desde nuestra comprensión, la tarea de acompañar implicó estar en ***presencia***, concibiéndola como apoyo, seguimiento y facilitadora de la experiencia.

A partir de nuestro recorrido de observación, registro, diálogo y reflexión, nos animamos a establecer una primera caracterización del acompañamiento como un ***vínculo*** con los otros, orientado a gestar procesos de reflexión compartida para enriquecer las prácticas, las propuestas y las planificaciones didácticas que tienen lugar en cada escenario.

Este proceso nos permitió construir un documento disparador que sirva de base para que todos los participantes del IFP tengamos en cuenta algunos elementos fundamentales que abonan a la construcción de la trama educativa, que es un pilar fundamental para el trabajo con los talleristas de nuevos cursos del IFP. Por ejemplo, uno de esos elementos, especialmente trabajado, fue la relevancia de atender a los distintos trayectos educativos y sociales de cada uno de los actores de esta trama como así también sus necesidades concretas que los llevan a participar de estos espacios.

Encontramos que la apertura a una práctica educativa abierta al diálogo y la reciprocidad puede fortalecer y sostener la propuesta educativa desde la construcción de lenguajes comunes que tornen un “sentido de pertenencia” al espacio, visibilizando a cada sujeto como actor participativo constituido de manera colectiva. Por lo tanto, nos

animamos a interpretar el acompañamiento pedagógico en estos espacios como una práctica que reflexiona constantemente *por* y *con* los otros, dado que es con los otros con quienes un acompañante re piensa, reflexiona en pos de enriquecer su propia práctica y las situaciones educativas en las que participa.

7. El IFP “Cidac-Barracas” hoy

Puesto en marcha el Instituto de Formación Profesional “Cidac-Barracas”, y teniendo como experiencia acumulada la tarea de acompañamiento pedagógico del taller de alfabetización digital, decidimos dar un paso más en esta tarea de acompañar.

Durante el mes de Junio de este año dimos comienzo a 6 nuevos cursos de formación profesional: alfabetización informática, informática con software libre, reparación de PC, gestión para organizaciones de economía social, taller de máscaras y efectos especiales, y fotografía documental y periodística.

Todos y cada uno de estos talleres fueron pensados desde una lógica que pretende recuperar los intereses y las necesidades de la comunidad y de las organizaciones que participan de los cursos⁶, en contraposición a propuestas de formación que se anclan pura y exclusivamente en las demandas del mercado.

Partiendo de la participación - acción como columna vertebral de nuestro proyecto, entendemos que la forma de concebir la Formación para el Trabajo supera la fragmentación presente en la enseñanza de contenidos aislados, desarticulados y sin una razón de ser para aquel que se encuentra formándose con otros. Se pretende, entonces, que los espacios de taller que se vienen generando apunten a formar parte de aquella formación integral que cada sujeto va construyendo para sí y con los otros.

Desde el IFP diseñamos un plan de trabajo integral que involucra distintos aspectos (ideológicos, pedagógicos, didácticos y vinculares) y momentos (antes, durante y después de los espacios de taller). Estas instancias involucran tanto el acompañamiento pedagógico en sus distintos momentos, como la evaluación, la orientación productiva de los participantes y el seguimientos de egresados.

⁶ Algunos de los cursos, como el de gestión de la economía social, están especialmente dirigidos a organizaciones de ese ámbito con las que el CIDAC trabaja desde su área de Economía Social.

En la tarea de acompañar se establecen 3 momentos: *pre-activo*, acompañando a los docentes en la construcción colectiva de los contenidos, en la planificación global y semanal de cada uno de los talleres, y en la búsqueda de recursos didácticos y/o materiales que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje de los educandos.

El segundo momento, *interactivo*, que se lleva a cabo durante la puesta en marcha de los cursos se basa en el seguimiento de docentes, en la atención y acompañamiento a los procesos individuales de aprendizajes, y en la realización de observaciones participativas que tienen como propósito la identificación de necesidades que surjan del grupo y de las prácticas.

Y la tercera instancia, *pos-activa*, que hace referencia a la reflexión colectiva entre acompañantes y docentes para poder construir síntesis colaborativas del desarrollo de los cursos que nos posibiliten volver a leer nuestras concepciones y prácticas en pos de mejorar nuestros futuros emprendimientos pedagógicos.

La evaluación y seguimiento es entendida como una instancia más del proceso, donde se intentará acompañar a los egresados una vez terminada su formación en el IFP. Para dicha acción, proponemos el diseño tanto de estrategias como de un instrumento específico para su aplicación que permitan acompañarlos en la inserción laboral, en la incorporación hacia otros espacios de formación, en el desarrollo de microemprendimientos, cooperativas y otras iniciativas autogestionadas y colectivas. Se trata de una orientación productiva, y en concordancia con nuestra concepción y forma de trabajo colaborativa, creemos debe estar centrada en la construcción de nuevas formas y relaciones de producción. Por lo cual nos proponemos orientar a los egresados en la constitución de colectivos *de* y *para* la economía social, la constitución de proyectos productivos autónomos, sin descartar el acompañamiento en la inserción laboral en ámbitos formales estableciendo vinculaciones con posibles empleadores.

La experiencia se encuentra en proceso y de ella esperamos que la gran mayoría de los participantes que hayan comenzado el curso puedan finalizarlo, a fin de que participen de todo el proceso que se va pensando y repensando en función de cada encuentro. Que puedan llevarse una gran cantidad de “productos” técnicos-culturales, y no solo productos ya finalizados sino también herramientas para poder crear y re-crear nuevos “productos”. Que sea considerado un espacio de referencia para seguir en formación y para construir nuevas propuestas que continúen dándole el sentido

comunitario que este espacio pretende.

Desde el proceso de acompañamiento buscamos orientar y analizar las lógicas que se esconden dentro de los procesos de formación, ¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿Para qué? y ¿Por qué se enseña? Teniendo en consideración que el *para qué* y el *por qué* son justamente los interrogantes que nos permiten problematizar y darle un sentido político a nuestra propuesta de formación.

Este análisis también nos permite develar qué tipo de concepción se tiene en relación a los sujetos, y que tipo de sujeto se pretendemos formar: un sujeto trabajador, autónomo y crítico de las relaciones y condiciones laborales, capaz de construir proyectos productivos colectivos.

8. Bibliografía

Campelo A., Federico F., Roisentraj A. y Viel P. (2004). *“El asesoramiento como colaboración para la mejora institucional”*. En Reflexión y Debate. Novedades Educativas N° 159.

Freire P. (1970). *“Pedagogía del Oprimido”*. Capítulo 1. Siglo Veintiuno Editores Argentina.

Gluz N., Burgos A. (2011), 10° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. ASET, Bs. As., 3,4 y 5 de agosto de 2011 *“Trabajo, educación y movimientos sociales: del disciplinamiento y la rentabilidad a la autogestión y el comercio justo”*.

Gomes Da Acosta A. C.. (2003). *“El educador tutor y la pedagogía de la presencia”*. En Una escuela para los adolescentes. Unicef /Losada

Guelman A. (2009), Documento de rechazo al modelo de formación basado en competencias. Mimeo

Guelman A. (2010) Empresas recuperadas y construcción de saberes socialmente productivos. Comparación de dos casos. Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología, N°9. Facultad Tecnológica de la Universidad de Santiago de Chile. Noviembre 2010. Santiago de Chile. ISSN N° 0718-5693.

Guelman A. y Levy E., La formación de trabajadores: entre la formación profesional y la formación general. Una mirada integral. En Revista Trabalho e Educação. Ago/dez 2005. Vol 13 n.2. Belo Horizonte. ISSN: 1516-9537. Pag. 165-175.

Guelman A., Maañon M.I., Vergerio G., Malizia A., Iturbe, I.; Dubois; M. (2011). 10° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. ASET, Bs. As., 3,4 y 5 de agosto de 2011 *“El Instituto de Formación Profesional del CIDAC de la FFyL de la UBA. Universidad, sociedad y formación para el trabajo.*

Kantor, D. (2002) *“La tutoría en los primeros años del Nivel Medio. Orientaciones para la formulación y el desarrollo de proyectos”*. Documento del GCBA. Programa de fortalecimiento institucional.

Nicastro S., Andreozzi M. (2003). *“Prólogo y Capítulo 1: El trabajo de Asesoramiento”*. En Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Buenos Aires. Paidós.

Petz I., Cervera Novo. J., Lischetti M., (2011) De la extensión a la integración Universidad-Sociedad: el centro de Innovación y Desarrollo para la acción Comunitaria. Revista espacios N° 47. FFyL. Bs. As.