

# EDUCACIÓN Y TRABAJO

**HALLAZGOS Y DESAFÍOS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL:  
PERFILES, TRAYECTORIAS, MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS DE LOS/AS ALUMNOS/AS**



# EDUCACIÓN Y TRABAJO

**HALLAZGOS Y DESAFÍOS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL:  
PERFILES, TRAYECTORIAS, MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS DE LOS/AS ALUMNOS/AS**

## Equipo Coordinador\*

*Directora del proyecto:* Vanesa Ianina Marazzi

*Coordinadora del trabajo de campo:* Priscila Olivo e Indiana Grabois

*Asistente operativa:* Celeste Mercáu

*Responsable metodológica:* Cecilia López Chapato

*Equipo responsable del procesamiento de datos:* Gabriel Viu, Alberto Sanchis y Gustavo Smith

*Diseño y diagramación:* Candela Insua



## Autores

Gustavo Álvarez

Vanesa Marazzi

Indiana Grabois

Celeste Mercáu

Lucía Levis

Julián Sikora

Ana Laura Schinder

Emiliano Rodríguez Saa

Silvina Prainito

\* Se agradece la participación de María Angélica Ciocca, María Soledad Acevedo y de todo el equipo territorial conformado por los siguientes encuestadores: Ana Rodríguez, Griselda Romano, Santiago Algranati, Ezequiel Giménez, Juan Pablo Flores, Mariana Peña, Mariana Boshi, Fernando Javier Russo, Evelyn Sehoane, Flavia Garutti, Luciana Grabois, María Alejandra Rodríguez Ponte, Natalia Montiel, Miguel Ángel Martínez, Brenda Renée Kovalsky, Luther Rodríguez, Gabriel Martínez, Nora Silvina Kingard, Marcela Guaymas, Romina Molas, Andrea Castro Philipson, Solana Martini, Valeria Adriana Bravo, Yamila Andrea Amaya, Santiago Agüero, Laura Gabriela Masudd, Vanina del Carmen Maizares, Marcela Noemí Burgos, Nahuel Alexis Durante, Jimena Albeza, Nancy Esther Benítez, Luisa Loza, Natalia Colina, Claudia Meza, Marcos Ligoule, Martín Pedersen, Abigail Astrada, Victoria Lares, Daniela Lagos, Mariana Aillapán, María de los Ángeles Bahamonde, Mariana Linares, Sebastián Caliri, Cecilia Pagola, Daniel Soria, Facundo Escudero, Facundo Ortiz, Nadia Calleja, Macarena Barbato, Paloma Colombo, David Cepero, Andrea Echegaray, Iván Palacio, Romina Molas, Marcela Cabezas y Victoria Díaz.

Agradecimiento especial al INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica), a sus directores ejecutivos (2015/2020) y a todo el equipo de FONIETP.

---

Educación y trabajo: hallazgos y desafíos de las políticas públicas de formación profesional: perfiles, trayectorias, motivaciones y expectativas de los/as alumnos/as / Gustavo Álvarez ... [et al.]. 1a ed., Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Octubre; RIET, 2020. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-987-3957-48-2

1. Formación Profesional. I. Álvarez, Gustavo.  
CDD 371.42

---

# ÍNDICE

PRÓLOGO .....	9
PRESENTACIÓN.....	11
INTRODUCCIÓN .....	13
1. ¿Qué es la FP?: roles, funciones y nociones .....	17
1.1 Los perfiles de los sujetos de la FP: aspectos para considerar.....	22
1.1.1 Trayectorias educativas y laborales.....	33
1.1.2 Sus motivaciones y expectativas sobre la Formación Profesional.....	39
1.2 Conclusiones de la sección .....	43
Bibliografía.....	46
2. La Formación Profesional en contexto .....	59
2.1 La Formación en perspectiva histórica.....	59
2.1.1 La CNAOP (Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional) .....	60
2.1.2 El surgimiento del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) .....	62
2.1.3 La década de los 90 .....	66
2.1.4 La Ley N.º 26.058 .....	71
2.2 Niveles interjurisdiccionales: Injerencia institucional a nivel nacional, provincial y municipal .....	73
2.2.1 Normativa provincial de la FP.....	75
2.2.2 La matrícula de alumnos/as de la FP y su desagregación regional.....	77
2.3. Conclusiones de la sección.....	82
Bibliografía.....	84

<b>3. Características de los/as alumnos/as a nivel nacional .....</b>	<b>87</b>
<b>3.1 Principales características sociodemográficas y económicas de los/as alumnos/as de la FP a nivel nacional y regional.....</b>	<b>87</b>
<b>3.2 Principales características educativas y laborales .....</b>	<b>99</b>
<b>3.3 La FP según la mirada de los/as alumnos/as: la evaluación de los cursos, sus trayectorias, motivaciones, expectativas en relación con la FP.....</b>	<b>123</b>
<b>3.4 Trayectorias: educativas y laborales .....</b>	<b>135</b>
<b>3.5 Motivaciones y expectativas .....</b>	<b>141</b>
<b>3.6 Principales conclusiones del análisis regional .....</b>	<b>142</b>
<b>3.7 Conclusiones a nivel nacional .....</b>	<b>151</b>
<b>Trayectorias.....</b>	<b>153</b>
<b>4. Conclusiones finales y recomendaciones .....</b>	<b>161</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>169</b>

## CUADROS

*Cuadro 1. Cuadro normativa provincial*

*Cuadro 2. Total de alumnos/as de FP por región y edad*

*Cuadro 3. Máximo nivel educativo del alumno/a, por región*

*Cuadro 4. Máximo nivel educativo del alumno/a, por grupo de edad*

*Cuadro 5. Máximo nivel educativo alcanzado del alumno/a con hijos/as, por región*

*Cuadro 6. Alumnos/as de CFP con hijos/as según nivel educativo, por edad*

*Cuadro 7. Nivel de instrucción del alumno/a que asistió a escuela técnica*

*Cuadro 8. Nivel de remuneraciones de alumnos/as, según región y género*

*Cuadro 9. Nivel de remuneraciones de alumnos/as, según edad y género*

*Cuadro 10. Remuneraciones de alumnos/as, según nivel educativo y género*

*Cuadro 11. Alumnos/as de CFP ocupados/as según aportes, vacaciones, aguinaldo, por género y región*

*Cuadro 12. Principales razones por las cuales los sujetos no consiguen trabajo*

*Cuadro 13. Máximo nivel educativo alcanzado por el/la alumno/a de FP y su padre, madre o tutor*

## GRÁFICOS

*Gráfico 1. Instrucciones de formación profesional*

*Gráfico 2. Instituciones de formación profesional según el tipo de gestión*

*Gráfico 3. Matrícula de formación profesional por región*

*Gráfico 4. Matrícula de formación profesional según sexo a nivel nacional*

Gráfico 5. Matrícula de formación profesional por sexo según la región

Gráfico 6. Total de alumnos/as de CFP según región. Año 2016

Gráfico 7. Alumnos/as de FP por región, género y edad

Gráfico 8. Alumnos/as de FP por lugar de procedencia, región y edad

Gráfico 9. Población por distancia al CFP por región y edad

Gráfico 10. Alumnos/as con cobertura de salud por región y edad

Gráfico 11. Principal sostén del hogar de alumnos/as por región y edad

Gráfico 12. Principal sostén del hogar de alumnos/as, por región y género

Gráfico 13. Principal sostén del hogar de alumnos/as, por género y edad

Gráfico 14. Alumnos/as de CFP según tenencia de hijos/as por región y edad

Gráfico 15. Alumnos/as de CFP según recepción de plan social en el hogar por región

Gráfico 16. Máximo nivel educativo del alumno/a por género

Gráfico 17. Máximo nivel de estudio de los/as alumnos/as

Gráfico 18. Alumnos/as según subsistema educativo del máximo nivel alcanzado, por edad

Gráfico 19. Alumnos/as de CFP según disposición para seguir estudiando, por región y edad

Gráfico 20. Situación ocupacional de alumnos/as de CFP, por región

Gráfico 21. Experiencia laboral de los/as alumnos/as, por región y edad

Gráfico 22. Experiencia laboral de los/as alumnos/as, por región y género

Gráfico 23. Experiencia laboral de los/as alumnos/as, por edad y género

Gráfico 24. Relación laboral de los/as alumnos/as, por región edad

Gráfico 25. Relación laboral de los/as alumnos/as, por género. Año 2017

Gráfico 26. Sector de actividad laboral de los/as alumnos/as, por región y género

Gráfico 27. Situación laboral del principal sostén del hogar, género y edad de alumnos/as

Gráfico 28. Cantidad de horas semanales habituales de trabajo, por región

Gráfico 29. Tiempo de búsqueda de trabajo de alumnos/as desocupados/as, por región

Gráfico 30. Tiempo de búsqueda de trabajo de alumnos/as desocupados/as, por género y edad

Gráfico 31. Alumnos/as de CFP según gratuidad del curso, por región y grupo de edad

Gráfico 32. Alumnos/as de CFP según duración del curso, por región y grupo de edad

Gráfico 33. Alumnos/as de CFP según sector productivo del curso

Gráfico 34. Alumnos/as de CFP según sector productivo del curso según sexo

Gráfico 35. Evaluación de alumnos/as sobre la forma en que explica el/la docente

Gráfico 36. Evaluación de alumnos/as sobre la duración del curso

Gráfico 37. Evaluación de alumnos/as sobre el equipamiento del CFP

Gráfico 38. Evaluación de alumnos/as sobre la actualización de los contenidos

Gráfico 39. Evaluación de alumnos/as sobre el estado del edificio

Gráfico 40. Evaluación de alumnos/as sobre la asistencia de los/as docentes

Gráfico 41. Evaluación de alumnos/as sobre la adecuación de los contenidos con respecto al perfil del curso

Gráfico 42. Evaluación de alumnos/as sobre la frecuencia de las clases

Gráfico 43. Evaluación de alumnos/as sobre el nivel de respuestas a las demandas e inquietudes

Gráfico 44. Evaluación de alumnos/as sobre el contenido de lo aprendido

Gráfico 45. Evaluación de alumnos/as sobre la aplicación práctica de los contenidos

Gráfico 46. Evaluación de alumnos/as sobre las posibilidades de conseguir empleo con el título conseguido

Gráfico 47. Alumnos/as del CFP según calificación del curso, por región

*Gráfico 48. Alumnos/as de CFP según cantidad de cursos realizados, por región y grupo de edad*

*Gráfico 49. Alumnos/as de CFP según forma de acceso al curso, por región y grupo de edad*

*Gráfico 50. Alumnos/as de CFP ocupados y con empleo anterior según sector de actividad del trabajo actual por sector de actividad de empleo anterior y región*

*Gráfico 51. Alumnos/as de CFP según grado de relación entre la formación y la ocupación actual, por género y región*

*Gráfico 52. Alumnos/as de CFP según grado de relación entre la formación y la ocupación actual, por grupo de edad*

*Gráfico 53. Alumnos/as de CFP según principal razón de elección de curso (mencionada en primer lugar), por región y género*

*Gráfico 54. Alumnos/as de CFP según principal razón de elección de curso (mencionada en primer lugar), por grupo de edad*





# Prólogo

Las transformaciones que vienen sucediendo en las últimas décadas, y que se han acelerado a partir de la revolución 4.0, hacen evidente la necesidad de impulsar y fortalecer el encuentro entre la Educación y el Trabajo. Los cambios que atraviesan las matrices de producción, ya sea por la incorporación de tecnología o por las nuevas formas de organización, requieren fortalecer los perfiles laborales existentes e impulsar el desarrollo de nuevos.

Los avances vinculados a la inteligencia artificial, la robótica, internet de las cosas y la tecnología en todas sus formas presentan el desafío de adecuar los conocimientos vigentes, no solo en cuanto al contenido, sino también en cuanto a la modalidad en que se imparten. Por lo tanto, la oferta de los cursos de Formación Profesional deberá responder a las nuevas demandas que presentan los actuales modos de producción marcados por una revolución científico-tecnológica constante que requiere la actualización permanente de saberes.

En respuesta a las demandas mencionadas, la labor que cumplen los CFP es clave, ya que son instancias en las que se produce el desarrollo de competencias y habilidades, así como la actualización de los conocimientos de cada profesión, conciliando el ámbito educativo y el laboral. Por ello es fundamental conocer los perfiles, las trayectorias y las expectativas de los sujetos que transitan por la FP, esta información constituye un insumo clave a la hora de definir políticas públicas que respondan a las necesidades que surgen de las transformaciones señaladas. También es indispensable reconocer las particularidades de cada una de las regiones que presenta nuestro país, y acompañar el desarrollo de la Formación Profesional, atendiendo las necesidades de cada provincia, en pos de lograr, de manera efectiva, la sinergia entre la Educación y el Trabajo.

Para construir un futuro distinto donde existan oportunidades, es imprescindible trabajar mancomunadamente, sentar bases sólidas, garantizar las capacidades y habilidades necesarias, con un Estado presente y con el aporte de diferentes actores sociales, como lo demuestra el resultado de esta investigación.

**Víctor Santa María**



# Presentación

La Educación y el Trabajo constituyen aspectos fundamentales de la vida orientados a la realización, el bienestar y el desarrollo pleno de las personas. Son derechos fundamentales reconocidos en la normativa tanto internacional como nacional, y base fundamental para alcanzar una sociedad guiada por la justicia social.

En la intersección entre la Educación y el Trabajo se produce un fenómeno virtuoso que se vuelve cada vez más necesario de cara a los cambios acelerados que acontecen a partir de la revolución tecnológica que impacta tanto en la esfera social y económica.

Los desafíos que devienen son múltiples y requieren garantizar el acceso a ámbitos educativos de manera continua, entendiendo que la educación es un acto permanente en la vida de las personas que atraviesa diferentes ciclos orientados a la adquisición de conocimiento para permitir el desarrollo de una vida plena.

Por ello que la Formación Profesional es, en esencia, una herramienta fundamental para tender puentes entre el ámbito educativo y el mundo laboral, por lo que profundizar el conocimiento referido a los sujetos que transitan por ella es un insumo clave para el desarrollo posterior de políticas públicas orientadas a su fortalecimiento.

Las expectativas, motivaciones y trayectorias son aspectos fundamentales a tener en cuenta a la hora de pensar a los sujetos que asisten a los Centros de Formación de cada provincia de nuestro país y diseñar una oferta formativa acorde. Cobra relevancia disponer de información precisa sobre los/las alumnos/as de la FP que contemple también las particularidades que presenta cada una de las regiones de nuestro país.

En tal sentido, este documento constituye un insumo fundamental ya que refleja los resultados del relevamiento nacional sobre los sujetos de la FP, brindando información inédita al servicio de quienes trabajamos para fortalecer de manera constante el diálogo entre la Educación y el Trabajo, como camino para lograr una sociedad con mayor justicia social.

**Gustavo Álvarez**



# Introducción

En las últimas décadas, producto de la revolución científico-tecnológica, se dieron transformaciones que trascendieron las fronteras de los Estados nación y generaron cambios sustantivos que atraviesan varias dimensiones (económica, política, social y cultural). Dichas transformaciones han tenido varias expresiones, tales como un nuevo modo de producción y la diversificación del conocimiento, y han generado nuevas demandas y desafíos que hacen necesario adecuar y adaptar los ámbitos educativos en cuanto a sus prácticas y contenido.

En este contexto, la Formación Profesional (FP), al igual que otras instancias formativas, estuvieron atravesadas por estos cambios por lo que ha tenido una permanente transformación en cuanto a su rol y alcance a lo largo del tiempo. En Argentina, las primeras instituciones de educación técnico-profesional en el ámbito oficial fueron fundadas a finales del siglo xix y han tenido en sus inicios una marcada impronta vinculada al empleo y al mundo laboral, algo que cambió en las últimas décadas del siglo xx, a partir de un viraje hacia una lógica más pedagógico-educativa.

Luego de las sucesivas modificaciones sobre la orientación de la FP, que se han expresado en su andamiaje institucional, en la actualidad puede definirse como una instancia formativa que comprende el conjunto de acciones cuyo propósito es la formación sociolaboral (para y en el trabajo), dirigida tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores, y que permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local.

Tal como lo establece la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058, junto con el nivel medio y el nivel superior no universitario del sistema educativo nacional, la FP es uno de los tres trayectos que conforma la Educación Técnico Profesional (ETP). Esto último da cuenta de la necesidad de pensar la FP no de manera aislada, sino de modo integral, como parte de un todo más amplio, que es la ETP; y de la importancia de su articulación con otros niveles formativos.

A partir de este nuevo ordenamiento, el Estado Nacional, a través del Poder Ejecutivo Nacional y de los Poderes Ejecutivos de las provincias y del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, toma la centralidad del gobierno y la administración del servicio de ETP en todo el territorio. El principal organismo creado para regular y controlar el desarrollo de las instituciones de ETP, como así también las ofertas de formación, es el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET).

Es en el marco de la función que le fue asignada que el INET ha impulsado, a partir del Fondo Nacional de Investigaciones de Educación Técnico-Profesional (FONIETP), un estudio para relevar los perfiles de los/as alumnos/as de la FP a nivel nacional, el cual ha sido realizado en conjunto con la Red Internacional de Educación para el Trabajo (RIET).

Dicha labor estuvo acompañada por una serie de definiciones conceptuales para abordar el fenómeno desde sus múltiples dimensiones y de esa forma componer de la manera más completa el universo bajo estudio, los perfiles de los/as alumnos/as de la FP. En el primer apartado se presenta el marco teórico y conceptual definido para el análisis de los datos obtenidos a partir de especificar categorías de análisis significativas.

A la vez, tomando como supuesto que la FP varía no solo en términos de la jurisdicción e institucionalidad dentro del sistema educativo de cada provincia, sino también del momento histórico en el que se la considere, en el segundo apartado del presente informe damos cuenta de los aspectos institucionales en los que se materializó, así como también hemos considerado nociones y significados atribuidos a la función o rol a lo largo del tiempo. Dicha tarea llevó a reflexionar sobre el rol o la función que se le asigna a la FP como oferta educativa, y también sobre cuáles son los ribetes institucionales que comprende a través de su expresión en contextos políticos, sociales, económicos y culturales diversos.

La tercera parte del informe está orientada a describir la metodología utilizada en el estudio; para ello damos cuenta de las características que presenta el instrumento empleado para la recolección de datos. Por su parte, la cuarta sección del informe muestra los resultados de la investigación tanto a nivel regional como nacional. Por último, la quinta sección formula las principales conclusiones del estudio y ofrecer recomendaciones orientadas al fortalecimiento de la FP.





# 1.

## ¿Qué es la FP?: roles, funciones y nociones

Este apartado se orienta a componer un marco conceptual desde el cual abordar la FP indagando su rol, su función y las diferentes definiciones y significados que se le atribuyen. En función de ellos se establecen categorías de análisis que guiarán este estudio y nos permitirán aproximarnos a los perfiles de los/as alumnos/as de la FP.

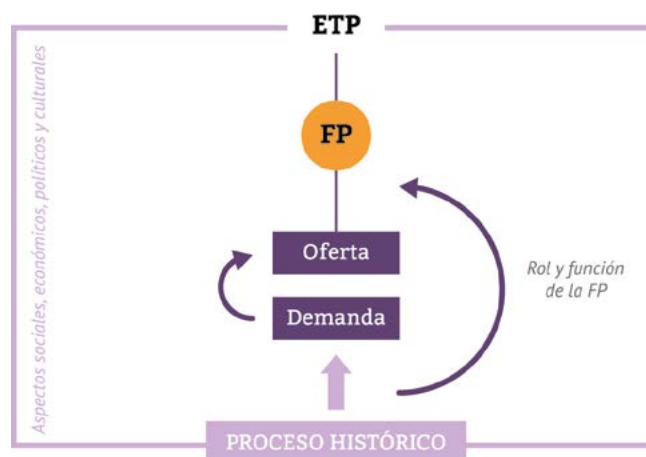
La FP es una instancia formativa que abarca el conjunto de acciones cuyo propósito es la formación sociolaboral para y en el trabajo, dirigida tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores. Conforme lo establece la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058, junto con el nivel medio y el nivel superior no universitario del sistema educativo nacional, la FP es de uno de los tres trayectos que conforma la Educación Técnico Profesional (ETP). Por tal motivo cobra relevancia abordar la FP de manera integral, considerando la potencial articulación con otros niveles formativos y con los sectores productivos de cada ámbito territorial.

Dentro de las instituciones de FP que la mencionada ley contempla, se encuentran los Centros de Formación Profesional (en adelante CFP), las escuelas de capacitación laboral, los centros de educación agraria, las misiones monotécnicas, las escuelas de artes y oficios, las escuelas de adultos con formación profesional, o

equivalentes<sup>1</sup>. Esto último evidencia que la FP presenta una gran heterogeneidad dado que su oferta se imparte desde una amplia variedad de instituciones. Esa diversidad en cuanto al perfil institucional no acaba en el formato institucional, sino que también tiene que ver con el carácter de la gestión que presente, ya sea estatal o privado. Al mismo tiempo, pensar la FP en un país federal implica reconocer la pluralidad de expresiones que esta puede adquirir en cada jurisdicción y las particularidades institucionales dadas por el entorno político, económico, social y cultural en donde se desarrolle.

Su aplicación y alcance no solo varían en términos de la jurisdicción en la que se la piense y en su grado de institucionalidad dentro del sistema educativo, sino también del momento histórico en el que se la considere. Precisamente esto nos lleva a tener en cuenta aspectos institucionales en los que se materializó la FP, que serán abordados en el segundo apartado, así como también a contemplar nociones y significados atribuidos a la función o rol de la FP a lo largo del tiempo. El rol asignado a la FP está en directa relación con la oferta en la que se expresa (tanto en el perfil de sus instituciones como en los contenidos de los planes que dicta y los certificados que otorga); pero también con la demanda de la FP, la cual se compone no solo por los estudiantes o aspirantes, sino por el mercado de trabajo que, de manera directa o indirecta, define las necesidades de capacitación.

**FIGURA 1. REFERENCIA PARA EL ANÁLISIS DE LA FP**



*Fuente:* Elaboración propia.

1. Artículo 9 de la Ley N° 26.058. Sin desconocer las diferencias que existen entre cada una de estas instituciones, a los fines prácticos de la investigación, las denominaremos CFP.

En este sentido, la FP tiene diferentes componentes que, si bien se retroalimentan de manera permanente (como lo refleja la **Figura 1**), a los fines analíticos se considerarán por separado. Por tal motivo, la FP se puede desagregar en términos de su oferta o de su demanda, considerando que ambas están atravesadas por aspectos institucionales (que incluyen lo político, social, económico y cultural) que se dan dentro de un proceso histórico. De acuerdo a los objetivos de la presente investigación, el foco estará puesto en el componente de la demanda, y más específicamente en los sujetos que en calidad de alumnos/as forman parte de la FP.

A la vez, resulta importante poder mencionar diferentes aristas para analizar la FP y los desafíos que esta presenta: a) el rol y función que se le asigna a la FP en contexto y momento histórico determinado; b) la articulación de la FP con otros niveles educativos formales; y c) la vinculación de la FP con los contextos socioproductivos y su adaptación a nuevas demandas tecnológicas.

En relación con el primer punto, existe un vasto conjunto de estudios que consideran que la FP es un dispositivo de subjetivación y de producción de ciertos saberes y conocimientos (Crocco, 2010; Jacinto, 2015) que inciden en la vida de las personas y tienen su correlato en su desempeño laboral, educativo y social. El pasaje por esta clase de experiencia formativa promueve la activación, la ampliación del capital social, el mejoramiento de la calidad del empleo, entre otros factores sociales y subjetivos.

Respecto al segundo punto, se puede apreciar que la FP contrasta con el lugar marginal que frecuentemente ocupa en el sistema educativo: la ausencia de articulación con el resto de las modalidades, la escasez de recursos y el magro nivel de formación de su plantel docente, entre otros aspectos, que han llevado a algunos autores a definirla como “un circuito de segundas oportunidades para aquellos excluidos del sistema formal” (Jacinto y Millenaar, 2013) o, “la respuesta para las necesidades educativas de los sectores sociales más desventajados” (Messina, Weinberg e Irigoin, 1996). Esto se evidencia en ofertas educativas diseñadas sin establecer relaciones mutuas, concebidas para poblaciones diferentes que no pueden transitar de un subsistema al otro; programas no articulados entre sí, sin prever continuidades y tránsitos; profesores que no trabajan en conjunto ni se perciben como comunidad profesional (Messina *et al.*, 1996).

El tercer punto, la coordinación e interrelación al interior de la ETP con el sector socioproductivo (De Ibarrola, 2016; Riquelme, 2006) conforma un mapa complejo de actores con organizaciones estatales, privadas, del ámbito educativo y laboral, con diferentes injerencias jurisdiccionales que hace que la coordinación en el campo de la FP sea una tarea compleja.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, es clave señalar que la FP supone la comunión entre el mundo del trabajo y el ámbito educativo, lo cual requiere la compatibilización de miradas y la retroalimentación de enfoques para definir una oferta coherente. En la mayoría de los países de la región, las articulaciones promovidas entre la educación y el trabajo se han referido a niveles o subsistemas sin involucrar el conjunto del sistema educativo formal y no formal (Messina *et al.*, 1996). A su vez, la relación entre educación y trabajo puede ser considerada como una articulación interactiva, compleja, multidimensional, radicada e histórica, en tanto está determinada por un espacio y un tiempo en particular. En virtud de ello, el sistema educativo persigue la distribución equitativa de oportunidades de formación buscando que los contenidos, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la estructura técnico-administrativa garanticen la misma calidad en la prestación de los servicios. Mientras que el sistema productivo se rige por una lógica de selectividad que elige la oferta de recursos humanos más adecuada a sus objetivos (Riquelme, 2006).

En tal sentido, muchas veces la FP se encuentra interpelada desde una mirada dicotómica respecto a si es competencia de la política educativa o de la política laboral, y cuál es su función en uno y otro caso. Si bien desde esta perspectiva quedan evidenciadas las tensiones entre ambas lógicas, la consolidación de la FP amerita poder trascender dichas tensiones mediante la conciliación de objetivos y enfoques, la consistencia de agendas de políticas públicas y diagnósticos precisos que puedan orientar la oferta de acuerdo a los perfiles de los sujetos de la FP, la vinculación con trayectos educativos y la articulación con el mercado laboral. En esta dirección, en Argentina durante los últimos años, la FP ha aparecido como un componente clave de la política laboral que merece ser tratado en las diferentes instancias de negociación al amparo de las incumbencias de la cartera respectiva sin desconocer su impronta “educativa” (Weinberg, 2014), teniendo en cuenta que el marco normativo nacional la encuadra como parte de la política educativa.

En consecuencia, aparecen los interrogantes con relación a cómo complementar el rol social de la FP, sobre todo en aquellos casos donde aparece como la única opción educativa, sin que esto devalúe su rol como política educativa orientada a la formación laboral, ya sea para brindar conocimientos que faciliten la inserción laboral, ya sea para actualizar los conocimientos de quienes ya se encuentran dentro del mercado laboral. En ello se define el rol de la FP como una mera intervención en términos de la formación y desarrollo de los recursos humanos si se la vincula desde una perspectiva más general con las políticas de desarrollo productivo y las políticas de inclusión social (Weinberg, 2014). Bajo esta perspectiva, la formación profesional es pensada desde una lógica social, educativa y laboral de manera complementaria.

De la misma manera, el rol que se le asigne a la FP estará ligado a la concepción de los problemas sociales y a la influencia que tienen los procesos económicos, políticos y sociales, ya que esta es un resultado particular del régimen educativo y laboral en un momento histórico determinado. Por ejemplo, desde una concepción individualizante de los problemas de empleo, se ha puesto el énfasis en la oferta de cursos flexibles, con la intención de que fueran adaptados a las demandas de los empleadores (Jacinto, 2015). En consecuencia, la FP es presentada como una solución compensatoria y no como una herramienta sustantiva que atraviesa tanto los sistemas educativos como laborales y sociales, que puede expresarse en múltiples variantes.

En cuanto a la elección de la oferta educativa, es importante destacar que, pese a la heterogeneidad de perfiles, muchos estudios centran la atención en los/as jóvenes como principales sujetos de la FP, aunque en la elección de futuro, la educación técnica sigue ocupando un lugar secundario para este sector poblacional. Por otro lado, se destaca que, entre los/as jóvenes que eligen la educación técnica o solo encuentran esa oportunidad escolar para continuar sus estudios, se concentran mayoritariamente aquellos/as con antecedentes socioeconómicos menos favorables, de los quintiles más bajos de ingresos, según la medición que se tome en los distintos países (De Ibarrola, 2016). En muchos de los países de la región, la FP constituyó la principal –si no la única– oferta educativa disponible para los sectores de menores ingresos (Weinberg, 2001). Es por eso que la formación profesional se encuentra inmersa en un entramado de múltiples factores estructurales y de alguna forma pareciera que se le exige dar respuesta a problemas que escapan a su órbita. Es importante destacar que no se la puede disociar del tiempo como tampoco del espacio, dado

que esta propuesta de formación no es una fórmula que se pueda copiar y pegar sin considerar las particularidades del contexto donde se desenvuelve y los sujetos a los que se dirige.

Por tal motivo, la demanda de la FP comprende un amplio conjunto de sujetos que abarca a población joven, adultos/as, adultos/as mayores, hombres y mujeres, con diferentes grados de formación, con y sin empleo, tanto formal como informal (De Ibarrola, 2016).

En este estudio, el foco estará puesto en dar cuenta de los perfiles de los/as alumnos/as sin desconocer que un análisis integral de la FP amerita considerar la relación con el contexto socioproductivo y su vinculación con las otras modalidades educativas. A continuación, presentaremos algunas categorías relevantes -que exhibirán los principales niveles de análisis y consideraciones conceptuales-, a partir de las cuales se indagarán los perfiles de los sujetos de la FP.

## **1.1 Los perfiles de los sujetos de la FP: aspectos para considerar**

Para conocer los perfiles de los sujetos que transitan por la FP, tendremos en consideración las características sociodemográficas (género y edad) y socioeconómicas, dando cuenta también de las características laborales y educativas de la población bajo estudio.

### **Aspectos sociodemográficos y socioeconómicos**

Poder dar cuenta de las características socioeconómicas y sociodemográficas de la población que forma parte de la FP es clave en tanto habilita la posibilidad de desagregarla según edad, género<sup>2</sup>, así como incorporar las principales características económicas, educativas y laborales que presenta. Se trata de información valiosa sobre la estructura de la población y sus necesidades que posibilita componer una porción sustantiva del perfil de los sujetos que forman parte de dicha experiencia formativa.

---

2. El género, a diferencia del sexo, requiere profundizar en estereotipos, roles e identidad de género. En cambio, el sexo refiere al dimorfismo sexual que separa a la especie humana entre hombres y mujeres. Para obtener más información sobre este aspecto, consultar Barberá, 1998.

Los factores sociodemográficos y económicos son determinantes tanto en el ámbito de la salud, como en lo educativo, lo laboral y en las condiciones de bienestar general de la población. Por tal motivo, poder elaborar el estado socioeconómico y demográfico de la población a partir de ciertos indicadores es fundamental, ya que permite la comparabilidad entre sujetos, así como entre provincias o países. A la vez, es un insumo informativo fundamental en tanto el conocimiento de la estructura por edad y género constituye un factor clave para la adecuada evaluación de las necesidades, que den lugar al diseño de políticas públicas pertinentes, como señala Rivadeneira:

Las especificidades que adopta la composición de la población por edades en cada contexto nacional tienen una enorme importancia para el diseño de las políticas sectoriales tendientes a satisfacer las demandas de los diferentes grupos de población. Los sistemas de educación, salud, previsión social y muchas otras estructuras sociales deberán adaptarse a dichas especificidades para enfrentar los diferentes desafíos. (2000, 11-12)

Existe una diversidad de estudios acerca de los desafíos que adoptan las políticas educativas orientadas a la formación para el trabajo. En líneas generales, estos estudios coinciden en destacar la importancia de conocer las características de la población destinataria, la edad, el nivel socioeconómico y el género; ya que marcan diferencias en la inserción laboral y la trayectoria educativa de las personas (Gallart, 2001). Sin embargo, no abundan los estudios que den cuenta sobre las características que presentan los perfiles de los/as alumnos/as de la FP ni sobre cómo la edad, el género o los aspectos económicos, educativos y laborales se vinculan con su trayectoria formativa en la educación no formal.

### La edad y el género

A partir de aquí, analizaremos a los sujetos como parte de diferentes grupos poblacionales que van a estar diferenciados según su edad y género. Se toma la edad como factor de análisis porque reconocemos que se pueden componer perfiles de acuerdo a cada rango etario al que pertenecen los sujetos, identificando características similares en jóvenes, que se distinguen de las que pueden presentar los/as adultos/as, que a su vez se diferencian de las que presentan los/as adultos/as mayores. En tanto que el género es abordado desde la psicología especializada en ese

tema, y que tiene como interés principal analizar las características que permiten describir y explicar el comportamiento humano de una forma no sesgada, que sea representativa de la población formada por hombres y mujeres.

De esta forma, el género asume una complejidad que se manifiesta en una triple perspectiva: biológica, psicológica y sociocultural, remite a aspectos psicológicos y sociales característicos de cada uno de los grupos sexuales, por lo que se convierte en una dimensión básica que afecta a todas nuestras acciones (Barberá, 1998).

Este estudio busca dar cuenta de aquellas diferencias de género que se expresan tanto en el ámbito laboral como educativo. En el laboral, por ejemplo, las mujeres se encuentran en desventaja respecto a los hombres, lo cual se refleja en menores tasas de actividad, de empleo, en menores posibilidades de acceder a cargos jerárquicos y el valor de los salarios. Al mismo tiempo, aparece una desigualdad en cuanto a las responsabilidades domésticas y las tareas de cuidado, dado que la incorporación de la mujer al mercado de trabajo y al desarrollo profesional, que se incrementó en las últimas décadas, no estuvo acompañada de una igual distribución de tareas entre hombres y mujeres. Además, es interesante observar el grado de segregación (o no) que aparece en relación con el acceso que las mujeres pueden tener a determinados trabajos considerados tradicionalmente “masculinos”, en el que juegan un papel fundamental los procesos psicológicos de identidad, estereotipos y roles de género.

A su vez, aparece una diferenciación en cuanto al género y las elecciones sobre la conciliación entre la carrera educativa y la laboral. Por ejemplo, a los hombres, continuar dentro del sistema educativo no les resulta significativo a la hora de mantener el empleo; mientras que a las mujeres sí, y entre ellas, cuanta más educación alcancen más chances de mantenerse trabajando o conseguir empleo luego de un año (Gallart, 2001).

En lo relativo a la edad, se pueden notar diferencias en cuanto al sector poblacional al que pertenecen los sujetos, identificándose diferencias relacionadas con la inserción laboral, por ejemplo, entre los/as jóvenes y los/as adultos. En el caso de los/as jóvenes, existe evidencia que analiza la segmentación interna de la población joven en América Latina. María Antonia Gallart (2001) plantea que los/as más jóvenes (15 a 19 años) tienden a continuar sus estudios, postergando su entrada



al mercado de trabajo; en tanto que el grupo etario que tiene entre 20 y 24 años tiende a aumentar su tasa de participación laboral. A su vez, si se indaga la incidencia del nivel socioeconómico en el empleo, se observa que el desempleo juvenil es mayor en los sectores de menores ingresos. En relación con las diferencias entre jóvenes y adultos/as, la mayor parte de los empleos nuevos son ocupados por adultos/as, mientras que los/as jóvenes se insertan en el sector informal, compuesto por las microempresas, el servicio doméstico y el trabajo por cuenta propia, en los que predominan el empleo no registrado y precarizado. La diferencia sigue revistiendo significatividad. En este estudio, Gallart (2001) relaciona el nivel educativo con los ingresos, y constata que la educación recibida influye fuertemente en los ingresos de una persona. En este punto, se destaca que el nivel educativo de los/as trabajadores/as del sector informal ha aumentado.

Por otra parte, múltiples autores/as han señalado que durante las últimas décadas los/as jóvenes trabajadores/as han alcanzado mayores niveles de instrucción (Weller, 2008), aunque esta tendencia ascendente ha sido insuficiente para garantizar una inserción laboral exitosa, lo que podría estar relacionado con el fenómeno de devaluación de las credenciales educativas (Filmus, 2001).

Claudia Jacinto (2008) afirma que las oportunidades educativas previas a la inserción laboral se hallan muy segmentadas. En particular, el acceso a la educación secundaria es insuficiente, y se evidencia una escasez de alternativas formativas destinadas a quienes no terminan ese nivel. Por ejemplo, en la situación de los/as jóvenes de 20 a 29 años, se observa que el promedio de la región latinoamericana solo 34,8 % de los/as de 20 a 24 años y 32,6 % de los/as de 25 a 29 años han finalizado el nivel secundario (CEPAL, 2005). Además, existen brechas de acceso de entre 20 % y 30 % entre los sectores de mayores y menores ingresos.

Resultan destacables algunas investigaciones a nivel local (Ferraris, 2015) que han analizado las transiciones en el estatus ocupacional de los/as jóvenes. Estos estudios plantean que entre los/as jóvenes hay una marcada movilidad ocupacional: 30,8 % se encuentra al final del año en una situación laboral diferente de la inicial, porcentaje que asciende en el caso de las mujeres a un tercio (33,7 %). Se evidencia que las mujeres jóvenes por lo general tienen peor *performance* en el mercado laboral. Sin embargo, es notorio el incremento de su participación en el mundo del trabajo en comparación con el estancamiento de los varones jóvenes (Gallart, 2001).

Asimismo, se registran altos niveles de rotación entre los/as jóvenes, situación que en las mujeres es más alta, y se conjuga con una mayor presencia del pasaje entre desempleo e inactividad.

Las diferencias de género también se observan en la conformación del hogar en la que se encuentran insertos los individuos y en el rol que ocupan. En los varones, incide positivamente sobre la trayectoria laboral ejercer la jefatura o bien el ser yernos, es decir, roles más bien de adultos, probablemente asociados a la conformación de una propia familia. En cambio, en las mujeres, la formación familiar continúa siendo un factor desalentador para sus trayectorias laborales. En ello influye la desigual distribución de las tareas de cuidado y organización del hogar, ocupaciones que son asumidas principalmente por mujeres, que deben compatibilizarlas con las responsabilidades laborales. En tal sentido, a pesar de haberse registrado transformaciones en las últimas décadas respecto de algunas cuestiones referidas a la distribución de roles en el hogar, sobre todo en los sectores más pudientes, todavía son muchas las dificultades que deben atravesar las mujeres para poder conciliar trabajo y responsabilidades familiares (Ferraris, 2015).

En investigaciones de Verónica Millenaar y Claudia Jacinto (2015), se analiza la relación entre desigualdad social y género en las trayectorias laborales de jóvenes de sectores populares. Allí se plantea que la diversificación, jerarquización y desigualdad en las tareas y roles que asumen varones y mujeres, tanto en la vida doméstica como en el mundo del trabajo, ha estado presente a lo largo de la historia. Los estereotipos de género instalados en la sociedad se trasladan a las ocupaciones reforzando la división social y sexual del trabajo (Rojo Brizuela y Tumini, 2008). Estos estudios constatan que la desigualdad de género persiste en el mercado de trabajo, constituyendo otra de las formas de la inequidad social. En tal sentido, la presencia femenina suele ser mayor en puestos de trabajo informales y precarios, pero también en el trabajo no remunerado que se realiza al interior de los hogares y que resulta —aunque no es reconocido como tal— un aporte fundamental al funcionamiento de la economía global (Espino, 2011; Castillo y otros, 2008).

Aun a igualdad de títulos y formación, las mujeres son discriminadas en el mercado de trabajo. La desigualdad se manifiesta en oportunidades, salarios y estabilidad de los empleos entre varones y mujeres jóvenes que tienen el mismo título educativo y la misma formación (Couppie y otros, 2006). Incluso, se señala que a las

mujeres les resulta prácticamente imposible acceder a ciertos puestos de trabajo (que se encuentran asociados al mundo masculino) por más que la formación recibida las habilite a emplearse en ellos. Se ha observado, por ejemplo, que el acceso al diploma secundario no modifica los mandatos de género tradicionales en el caso de muchas mujeres, esto se evidencia con más fuerza en los estratos socioeconómicos más bajos (Miranda, 2010). A su vez, en el caso de las mujeres, el poseer cierto nivel de educación formal puede estar asociado con la adopción de valores y roles de género menos tradicionales, lo cual puede aumentar la probabilidad de que una mujer trabaje. La educación opera no solo en la decisión de trabajar de las mujeres, sino que también influye en la posibilidad de hacer efectiva su decisión y compromiso con el propio trabajo (Cerrutti, 2000).

El entramado de desigualdad social y de género caracteriza el mercado de trabajo en la Argentina, incluso con el incremento de la participación laboral femenina de las últimas décadas —aunque este incremento es menor entre las más pobres— (Rodríguez Enríquez, 2007). Sin embargo, esa mayor participación no ha contribuido a disminuir la “segregación horizontal” de género en el mercado de trabajo, ya que son solo en algunos sectores en donde se concentran las mujeres y, particularmente, en algunas ocupaciones, como el servicio doméstico remunerado en casas particulares y en actividades relacionadas con la educación y otros cuidados. Del mismo modo, tampoco se ha reducido la “segregación vertical” y el efecto del llamado “techo de cristal”, ya que las mujeres se ven muy poco representadas en empleos de posiciones jerárquicas (Espino, 2011). El mercado de trabajo también presenta inequidades de género expresadas en las brechas salariales, desfavorables a las mujeres (Rojo Brizuela y Tumini, 2008).

En esta línea, Rivadeneira (2000) sostiene:

Las oportunidades de mejoramiento de los recursos humanos —y, por tanto, la satisfacción de las necesidades sociales— difieren de un modo importante entre hombres y mujeres. Si bien los países de la región han aumentado significativamente la cobertura de los servicios sociales durante las últimas décadas, todavía persisten inequidades que impiden, en particular a la población femenina —en especial la de las zonas rurales y urbanas marginales—, acceder a servicios continuos y de calidad que les permitan una mejor inserción en los diferentes ámbitos del quehacer colectivo. (pp. 11-12)

Otro rasgo para tener en cuenta en el análisis de la estructura sociodemográfica es la región geográfica de procedencia. Entre otras cuestiones, este factor puede desencadenar fenómenos de movilidad residencial que involucren la migración hacia centros urbanos nacionales o internacionales en búsqueda de mejoras en sus condiciones laborales (Pérez Islas y Urteaga, 2001). A su vez, hay estudios que dan cuenta de las diferencias que existen en cuanto a las oportunidades laborales de las zonas rurales en relación con las urbanas, y que tiene su correlato en una mayor proporción de trabajadores pobres y baja participación laboral de las mujeres en el ámbito rural, junto con registrándose migraciones de jóvenes hacia las zonas urbanas (Weller, 2008).

### Las características socioeconómicas

Las características socioeconómicas han sido consideradas por un amplio conjunto de estudios que han analizado su influencia en el desempeño de los/as alumnos/as en la educación formal. En tal sentido, importa considerarlas en tanto es posible identificar una estrecha asociación entre origen social del alumno/a y su éxito o fracaso escolar, como una manifestación empírica del proceso de reproducción de la desigualdad social.

Es posible encontrar en la teoría de la reproducción cultural formulada originalmente por Bourdieu las bases para explicar las desigualdades a través de una compleja trama de interacciones entre los condicionantes económicos y culturales y las prácticas del sistema educativo. Mediante la socialización familiar, el/la alumno/a heredaría cierto capital cultural acorde con su pertenencia de clase (Cervini, 2002). En esa línea, las características socioeconómicas de los/as estudiantes son altamente significativas para explicar las diferencias en sus rendimientos académicos, aunque la incidencia de estos factores no es homogénea en todos los contextos (países y regiones).

En el año 1966, el estudio “Igualdad de oportunidades”, realizado por James Coleman, sostenía que los insumos escolares tenían aparentemente poco efecto sobre las diferencias en el desempeño escolar. Dicho informe dio lugar a que diferentes investigaciones, desde diferentes enfoques y metodologías, trabajaran sobre la relación entre el desempeño escolar y los factores determinantes. En virtud de ello, ha sido extensa la cantidad de estudios que han contrarrestado dicho enfoque ponien-

do de relieve otros factores, o indicando que se trata de un conjunto de variables y que no es monocausal.

A la vez, algunos/as autores/as incorporan otros factores de análisis como la distinción por el lugar de residencia, el nivel educativo y la composición del hogar, así como la convivencia con personas asalariadas registradas (Ferraris, 2015). En esta dirección, algunos estudios sostienen que la familia suele configurar (o no) un hogar mucho más estimulante y favorecedor para el desarrollo de las capacidades intelectuales de los niños y de su rendimiento escolar: “los antecedentes familiares del alumno se asocian significativamente con el rendimiento, y si bien su peso relativo puede igualar al de otros factores, difícilmente será inferior” (Cervini, 2002a, p. 450).

En la misma línea, Dussel (2004) sostiene que los logros educativos están más influidos por el nivel socioeducativo de sus familias que por las estrategias implementadas por la institución escolar. Es decir que los/as alumnos/as provenientes de hogares con alto nivel educativo probablemente tengan un mejor desempeño, independientemente de la acción de la escuela. Por lo tanto, el buen rendimiento educativo no describe qué sucede en la escuela ni qué impacto tiene la enseñanza; lo cual pone de manifiesto la reproducción de la pirámide social y el límite de las políticas igualadoras (Dussel, 2004).

En cambio, desde la psicología diferencial, existirían diferencias de aptitud, consecuencia de las disposiciones naturales de los individuos, más allá de otras influencias materiales como las socioeconómicas. Siguiendo con la perspectiva psicologista, aparece la teoría del déficit cultural con la mirada centrada en factores ambientales sociofamiliares, y según la cual el déficit de desempeño escolar de alumnos/as de clases bajas es producido por la pobreza ambiental en que viven estos sectores.

Estos enfoques, fundados en la privación cultural, fueron criticados por su concepción biológica basada en el “ambiente” (estímulo sensorial proveniente del medio físico), su visión etnocéntrica de la cultura, al considerar los valores, creencias, hábitos y habilidades de los sectores sociales más altos los concibe como adecuados para el desenvolvimiento psicológico. Fue a partir de las críticas recibidas que, desde este enfoque, se comienza a hablar de la “diferencia” cultural, aludiendo al des-

encuentro cultural, ya que la escuela se rige por patrones culturales diferentes de los de las familias de los/as pobres. Cabe destacar que hay dos teorías relacionadas, la del “déficit cultural” que promovió una mayor atención a las realidades sociales y culturales existentes fuera de la escuela, es decir a factores exógenos, y la teoría de la “diferencia cultural” que fundamenta las causas del abandono o fracaso escolar a procesos internos de la escuela.

En las últimas décadas, tanto en Europa como en América Latina y en Estados Unidos se multiplicaron los estudios orientados a analizar el desempeño escolar y sus determinantes. En América Latina, particularmente, se destaca el trabajo de Fernández Aguerre (2004) en el que se evidencia que, en esta zona, “no existía una única estructura de determinantes común entre los países” (p. 537), resultando que, en los distintos países latinoamericanos, el efecto y la importancia del conjunto de variables asociadas al rendimiento escolar no se ha mantenido constante.

En Argentina también existen nutridos antecedentes, dentro de los cuales sobresalen los estudios de Llach (Llach y colaboradores, 2006; Llach y Schumacher, 2003), Cervini (2002, 2002a, 2003a, 2004) y Cervini y Basualdo (2003). Llach (2006) dice que se concentra en los factores escolares, su eficacia en la producción de resultados educativos y su distribución social. Mientras que Cervini (2002) demuestra que, “si bien el capital económico y cultural se asocia significativamente al resultado escolar, no obstante ello, una proporción importante de la variación en el desempeño académico no es explicado por estos factores, lo cual implicaría que las características escolares también influyen significativamente en el rendimiento” (Coschiza, Fernández, 2016, p. 53).

De igual forma, un informe elaborado por la UNESCO en el 2007 en Argentina indicaba que los problemas en las trayectorias escolares se producen con mucha más fuerza en los sectores sociales más vulnerables, resultando que la situación de vulnerabilidad social afecta negativamente la trayectoria escolar de los/as niños/as y jóvenes (UNESCO, 2007).

También aparecen otros estudios realizados en el país donde se manifiestan las desigualdades educativas a partir del género y la edad. En tal sentido, aparece evidencia empírica que permite observar que las dificultades para mantener la escolaridad se relacionan con distintas problemáticas que condicionan fuertemente la trayectoria escolar de los/as jóvenes. Entre ellas, las condiciones materiales de vida

de las familias, es decir, la posibilidad efectiva con que cuentan para enviar a los/as niños/as a la escuela.

A la vez, es necesario destacar que cada nivel educativo tiene sus particularidades en relación con los factores determinantes que explican el desempeño de los/as alumnos/as y su trayectoria por cada nivel. Por ejemplo, respecto del nivel secundario, diversos estudios locales y recientes sobre el tema (Tiramonti, 2004; Kessler, 2002 y 2005; Duschatzsky y Corea, 2002; Dussel, Brito y Núñez, 2007) coinciden en que, en la actualidad, la “masificación” del secundario impone nuevos problemas a una institución caracterizada por tradiciones pedagógicas y organizacionales fuertemente establecidas y vinculadas a su conformación histórica como institución de elite. Sus formas organizativas, en su más amplio sentido, hacen que se dificulte la integración de las características sociales y culturales que los “nuevos/as” alumnos/as traen consigo (Tenti, 2000; UNESCO, 2007).

En el caso del nivel universitario, aparecen una serie de estudios sobre el desempeño educativo que dan cuenta de la multiplicidad de factores para considerar: la trayectoria educativa, el sexo, la edad y las horas de trabajo. En esa línea Luciano Di Gresia analiza datos de encuestas realizadas a alumnos/as del ámbito universitario, y afirma en varias investigaciones que la cantidad de años de educación de los/as padres/madres influye de manera positiva, mientras que algunos factores lo hacen de manera negativa, como ser sexo masculino, edad y horas de trabajo.

Algunos estudios han indagado la relación entre las desigualdades sociales y las tendencias reproductoras de la institución escolar, y analizaron su incidencia en las trayectorias vitales de los individuos. En tal sentido, se sostiene que existe una segmentación educativa a partir de la cual los/as alumnos/as se concentran en determinados circuitos escolares de acuerdo al nivel socioeconómico al que pertenecen. En función de ello, la educación se ha constituido en un mecanismo eficiente de reproducción de pobreza y desigualdad.

A partir de la década del noventa, esta perspectiva sobre la segmentación escolar es puesta en tela de juicio por diferentes autores que cuestionan la idea del segmento, ya que presupone un sistema educativo integrado y estratificado que, de alguna manera, brinda una identidad común (Montes y Sendón, 2006). En esta línea, Tiramonti (2004) propone pensar el sistema educativo como un compuesto

de “fragmentos” que carecen de referencia a una totalidad que le es común o a un centro que los coordina. El fragmento es un espacio autorreferido dentro del cual se pueden distinguir continuidades y diferencias; las primeras marcan los límites o las fronteras del fragmento, las otras señalan la heterogeneidad de esos espacios. Así, el fragmento actúa como una frontera de referencia, pero no se constituye en un todo integrado y coordinado, ni siquiera en un campo donde se puedan reconocer posiciones relativas de actores o instituciones, sino que se trata de un agregado institucional que tiene referencias normativas y culturales comunes. Este concepto de fragmentación es el que muestra mejor la configuración actual del sistema educativo (Montes y Sendón, 2006).

La situación socioeconómica diferencial también se observa en las posibilidades de inserción laboral y en la permanencia. En este punto, adquieren relevancia las investigaciones de Chitarroni (2005) sobre la rotación laboral. Estos estudios resaltan que las rotaciones son más frecuentes entre trabajadores/as autónomos/as y asalariados/as no registrados/as, preferentemente jóvenes varones, con escasa antigüedad, que por lo general se sitúan en los estratos de ingresos más bajos y presentan un magro desempeño académico.

Comúnmente, se insertan en ciertas ramas como el comercio, la construcción, los servicios personales y el servicio doméstico. Por lo tanto, la probabilidad de rotar de empleo se encuentra estrechamente asociada a ciertos puestos de trabajo y, por lo tanto, a ciertos perfiles típicos más inestables. Sin embargo, casi la mitad de los cambios de ocupación –aun dentro de estos puestos inestables– suele significar una mejora en los ingresos, sin que ello implique movilidad laboral ascendente en otros aspectos, tales como la protección legal o la estabilidad. “Podría decirse, así, que las rotaciones laborales comparten el doble carácter de ser, por un lado, un riesgo que afecta a los sectores laborales más débiles, pero, a la vez, una estrategia de los mismos para afrontar el desempleo y aun para mejorar –dentro de límites muy estrechos– los ingresos derivados de su trabajo” (Chitarroni, 2005: 14).

Tal como ha sido mencionado anteriormente, otro factor importante por considerar es el trasfondo familiar, ya que en nuestra región determina en gran medida las perspectivas laborales de los/as jóvenes, al influir en las oportunidades de acumular capital humano (acceso a educación y capacitación de buena calidad), capital social



(relaciones sociales basadas en la confianza, la cooperación y la reciprocidad) y capital cultural (manejo de los códigos establecidos por la cultura dominante) (Weller, 2008).

### 1.1.1 Trayectorias educativas y laborales

La noción de trayectoria ha estado presente en las discusiones del campo sociológico y antropológico a lo largo de todo el siglo xx (Roberti, 2012). Elder (1991) lo define como el recorrido o curso de vida, que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción. Diferentes estudios (Aisenson *et al.*, 2002; Jacinto, 1996; Miranda y Otero, 2005) coinciden en caracterizar las trayectorias como procesos dinámicos, heterogéneos y poco previsibles, que involucran la construcción activa de los sujetos. Este enfoque teórico y metodológico, que algunos/as autores/as denominan “paradigma del curso de vida” o “enfoque biográfico” (Roberti, 2015), permite apreciar el modo en que se entrelazan aspectos estructurales, institucionales y subjetivos en la biografía de los individuos (Longo, 2010; Jacinto y Millenaar, 2013), y otorga centralidad a la perspectiva temporal y procesual.

En consecuencia, Roberti (2012) define tres herramientas conceptuales y metodológicas que considera fundamentales en este tipo de paradigma: la trayectoria, la transición y el *turning point* (punto de inflexión). Según esta autora, el concepto de transición se encuentra contenido en el de trayectoria. Mientras que transición refiere al pasaje de un estado a otro, que moldea y otorga sentido a las trayectorias, estas son concebidas como el conjunto de esos pasajes y estados, aquellas secuencias de transiciones y posiciones en un periodo determinado (Blanco y Pacheco, 2003). El *turning point* alude a aquellos momentos de cambios significativos en los itinerarios vitales, en los que se producen rupturas, redefiniciones y virajes respecto a la trayectoria pasada. Igualmente, autores como Bidart y Longo (2007) proponen el concepto de bifurcación biográfica, ya que enfatizan su valor heurístico.

En cuanto a la transición de los individuos hacia la emancipación familiar y profesional, entendida ésta como un conjunto de procesos de socialización se la puede entender en tanto se analice las dimensiones en las que sucede, a saber: el contexto sociohistórico y territorial, los dispositivos institucionales de transición y el conjunto de decisiones que se tomaron y el significado de ellas.

En este punto, es importante mencionar, en consonancia con múltiples autores, (Beck, 1998; Giddens, 1995; Bauman, 1996) que la crisis de las instituciones tradicionales de la modernidad ocurridas en las últimas décadas ha fragilizado los procesos de socialización que antes garantizaban cierta linealidad y previsibilidad en estos pasajes, que incluyen la escolaridad, el ingreso al mundo del trabajo, el abandono del hogar familiar y la formación de un hogar independiente, el retiro de la fuerza de trabajo, entre otros. Este debilitamiento institucional coexiste con procesos de individualización que condicionan las transiciones de los individuos, particularmente de los/as jóvenes (Jacinto y Millenaar, 2009). No obstante, la estructura social, en términos de origen y oportunidades, mantiene su peso en las trayectorias vitales.

Por esta razón, autores como Robles (2000) señalan que el proceso de individualización resulta asimétrico en función de los condicionantes económicos y sociales que proveen recursos, expectativas, inhibiciones y habilitaciones. Esta desigualdad social se traduce en opciones biográficas más amplias o más estrechas. En consecuencia, la capacidad del individuo de gestionar su propia transición a la vida adulta depende fundamentalmente del capital social, del conocimiento cultural, del apoyo recibido por su familia y de las oportunidades o restricciones relativas a la educación, el género, el origen social y étnico. Se trata de una combinación de factores estructurales, institucionales y estrategias individuales que pueden conformar “constelaciones de desventajas” afectando las transiciones de los/as jóvenes hacia el mundo adulto (Walther y Phol, 2007).

Las trayectorias abarcan diferentes ámbitos como el familiar, escolar, laboral, reproductivo, migratorio y cultural que son interdependientes. Es decir, se considera que la vida individual se constituye por el entrelazamiento de una multiplicidad de trayectorias (Blanco, 2002), que se despliegan en relación con las biografías de otros individuos. Godard (1998) afirma que un individuo no es una sola historia, sino que se constituye a partir de varias historias, cada individuo es por lo menos cuatro: la historia residencial, la familiar, la de formación y la profesional. Estas historias se articulan de forma tal que permiten explicar de manera abarcativa los cambios en las biografías. Por lo tanto, durante el curso de vida de cualquier persona intervienen varias trayectorias vitales fundamentales, pero, dependiendo de factores como el nivel socioeconómico o el género, algunas de ellas podrán funcionar como el hilo conductor de las demás.

Al respecto, las investigaciones de Blanco y Pacheco (2003) señalan que el género constituye el eje fundamental de diferenciación no solo de las trayectorias laborales, sino en general de las trayectorias vitales. Dichos estudios indagan las vinculaciones entre trabajo y familia desde una perspectiva de género, a partir del análisis de las trayectorias escolares, reproductivas, conyugales y laborales de grupos de mujeres de diferentes cohortes. En tal sentido, es importante destacar que, si bien durante la década del 80 la distinción básica del sexo de los individuos se convierte en objeto de investigación por sí misma, es posteriormente que la indagación sobre la incidencia que tienen las desigualdades entre hombres y mujeres en sus trayectorias vitales adquiere mayor preponderancia. Por ejemplo, en estos estudios se destaca que las trayectorias laborales femeninas suelen ser más discontinuas debido a la vinculación de la mujer con el ámbito de la reproducción, a diferencia de las trayectorias laborales masculinas que suelen ser más continuas y estar más ligadas al ámbito del trabajo.

En relación con las trayectorias laborales, Muñiz Terra (2012) las define como el encadenamiento de los eventos ocurridos en los caminos ocupacionales articulando los procesos de decisión llevados a cabo por los sujetos y los contextos históricos, sociales, temporales y espaciales en los que las trayectorias tienen lugar. La autora señala que las carreras o trayectorias han sido estudiadas de manera heterogénea, y se adoptaron conceptos enmarcados dentro del enfoque biográfico o del curso de vida, y se aplicaron estudios prospectivos o retrospectivos con metodologías cuantitativas, cualitativas o una articulación de ambas. Más allá de las decisiones teórico-metodológicas que se tomen, es siempre importante recordar que en la reconstrucción y análisis de las trayectorias y de las carreras laborales se debe aprehender la particular combinación y/o tensión de elementos objetivos y subjetivos a lo largo del tiempo y del espacio; y considerar especialmente que estos tres ejes presentan, además, niveles macro, meso y micro de análisis (Muñiz Terra, 2012).

A su vez, Jacinto (2010) refiere que para abordar las relaciones implicadas en las transiciones laborales aparecen claramente varios niveles de análisis para tener en cuenta: a) factores estructurales que le dan forma al nivel macrosocial que incluyen las particularidades de los mercados de trabajo, el entramado de relaciones entre sistema educativo, formativo y productivo en cada contexto nacional y local y las políticas públicas implementadas; b) las oportunidades y especificidades de la inserción según las características sociodemográficas individuales (específicamente

origen social, nivel educativo y sexo); c) las trayectorias formativas y laborales a partir de estrategias individuales y sentido subjetivos; y d) las mediaciones institucionales y actores que participan en el proceso de inserción, desde la propia institución educativa hasta los CFP, desde los servicios de empleo e intermediación laboral hasta las empresas, todas estas instancias inmersas a su vez en sistemas de acción locales y sectoriales.

Jacinto (2007) también sostiene que el paso al empleo ya no puede considerarse como un “momento”, dado que se trata de un largo y complejo proceso hacia un empleo estable. Tal como refiere Aisenson (2002) estas transiciones, a lo largo de la existencia, se han complejizado por las profundas mutaciones económicas, técnicas y culturales que atraviesan los sistemas sociales. El desempleo es un ejemplo, entre otras situaciones de transición. En este punto, adquieren particular relevancia las investigaciones realizadas en torno al ingreso al mercado de trabajo de los/as jóvenes dado que, generalmente, para la mayor parte de los activos, la primera búsqueda de empleo se da cuando las personas son adolescentes o adultos/as jóvenes. A su vez, los flujos de entrada al desempleo desde situaciones de empleo tienden a ser más importantes entre los/as jóvenes, debido a que por razones de diversa índole (menor experiencia laboral, menores costos de despido, etcétera) su inserción laboral tiende a adoptar formas menos estables y seguras (Benítez, Contartese *et al.* 2011). Machado Pais (2002), por su parte, ofrece una visión afín y complementaria a estas perspectivas al describir las trayectorias de los/as jóvenes como laberínticas, en tanto se reconocen inserciones laborales inestables, vueltas a la formación, momentos de desempleo, cambios de rumbo inesperados, como las nuevas formas de pasaje de la educación al trabajo.

En este nuevo escenario, el ingreso de los/as jóvenes al mercado laboral adquirió rasgos específicos vinculados a períodos de búsqueda más largos, mayor inestabilidad y tasas más elevadas de desempleo y de rotación, que la correspondiente a la población adulta (Pérez Islas, 2007). No obstante, la característica más marcada en la relación de los/as jóvenes con el mercado de trabajo fue la precariedad de sus inserciones laborales (Muñiz Terra, L.; Roberti, M.E. *et al.* 2013).

En este punto es importante destacar que, aun frente a las transformaciones de las últimas décadas, el empleo sigue constituyendo el principal medio de clasificación, estratificación y distinción social en las sociedades contemporáneas. Más aún, el reconocimiento social y la autoestima continúan estando muy asociados a las ca-

racterísticas de la inserción ocupacional (Miranda, 2007). En este contexto, marcado por una gran inestabilidad y una alta rotación, es que algunos/as autores/as enfatizan la necesidad de incorporar el análisis dinámico de las trayectorias laborales en el diagnóstico y diseño de las políticas públicas.

En torno a las trayectorias educativas, existe una vasta bibliografía que, más allá de sus diferencias, busca conceptualizarlas analizando diversas cuestiones que superan el mero acto educativo y sus respectivas estructuras, y profundizan en aspectos vinculados a la historia de los sujetos, el contexto que los rodea y las oportunidades que este ofrece. Es así como Cragnolino manifiesta:

Los factores y procesos que permiten aproximar algunas respuestas están asociados a condiciones del contexto (político, económico y social) y a las características de la oferta educativa, pero no mirados solo en el presente sino recuperando su historia. Afirmamos también que es necesario considerar a los sujetos que producen las prácticas y que una de las claves para comprender las decisiones educativas (no necesariamente racionales o conscientes) que los sujetos toman en relación a la educación, tienen que ver con sus “trayectorias sociales”, no solo las educativas, sino las relativas a la organización familiar, las laborales, migratorias y de participación social. (2006: 102)

Al respecto, sus investigaciones han analizado la incidencia de las trayectorias familiares, migratorias y laborales en las trayectorias educativas de los sujetos. Son las trayectorias familiares (conflictos, muertes, separaciones, etc.) frecuentemente entramadas con la trayectoria laboral (ingreso temprano al trabajo) y migratoria, las que dan cuenta de la interrupción de la escolaridad, en el marco de contextos de pobreza o coyunturas económico-familiares desventajosas que permiten su interpretación como una estrategia familiar de supervivencia (Llosa y Cragnolino, 2002).

En tal sentido, se puede señalar la importancia de abordar desde una mirada holística que recupere el entrecruzamiento de la historia del contexto, con la historia de la oferta educativa y la de los sujetos para poder dar cuenta de la complejidad de la realidad socioeducativa. Siguiendo esa línea, a pesar de cierta homogeneidad estructural, orígenes sociales y herencias similares, existen recorridos educativos diferentes y utilización distinta de las mismas oportunidades objetivamente disponibles (Cragnolino, 2006).

Son destacables los aportes realizados por Flavia Terigi (2015) sobre las trayectorias escolares, a las que entiende como un recorte posible de las trayectorias educativas. En tal sentido, la autora propone reflexionar acerca del papel del sistema escolar y de las condiciones de escolarización en la configuración de determinados recorridos lineales que son esperables para los sujetos, y que denominará “trayectorias teóricas”. Esto se relaciona con una concepción monocrónica del tiempo escolar que imponen las trayectorias teóricas, pues parte del supuesto de una biografía lineal estándar y de la idea de una única cronología de aprendizajes (Toscano, Briscioli y Morrone, 2015). En contraposición, las trayectorias escolares reales se caracterizan muchas veces por la intermitencia, la discontinuidad y la variabilidad. A estos itinerarios que presentan dispersiones respecto de las trayectorias teóricas, Terigi los denomina “trayectorias no encauzadas” (Terigi, 2009).

En relación con ello, G. Kessler (2004) ha investigado los modos de permanencia en la escuela de adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley penal, y propone el concepto de “escolaridad de baja intensidad” para describir aquellas experiencias de “desenganche” de las actividades escolares por parte de estos/as estudiantes. Se trata de alumnos/as que se encuentran inscriptos/as en la institución y que mantienen una asistencia más o menos regular, pero que no participan de las actividades pedagógicas. Este planteo permite evidenciar la situación de muchos/as jóvenes que ingresan a la escuela media, pero no logran “engancharse” con ella, y atraviesan una experiencia escolar desdibujada, signada por las dificultades y la falta de involucramiento en las actividades de aprendizaje.

En línea con la conceptualización de trayectorias escolares, Casal (2007) introduce la noción de “itinerario formativo”, que abarca el proceso de escolarización desde sus inicios hasta la finalización de los estudios; e incorpora componentes formativos complementarios, y que se encuentran mediatizados por factores personales y del entorno del sujeto, condicionamientos familiares o del entorno próximo; por determinaciones estructurales del contexto amplio; y por determinaciones de orden cultural y simbólico. Es decir que las trayectorias articulan la elección racional y las emociones muchas veces de forma paradójica y compleja, con construcciones sociales y culturales que vienen del entorno familiar, del grupo de iguales o de su propio desarrollo psicológico. En contraposición con enfoques normativos y tecnocráticos, desde esta perspectiva teórica, el actor social adquiere centralidad como sujeto histórico y protagonista principal de su propia vida.

### 1.1.2 Sus motivaciones y expectativas sobre la Formación Profesional

En este apartado se abordará el concepto de motivación; particularmente, se analizarán las motivaciones que presentan los sujetos que transitan por la formación profesional. En psicología, la motivación es un campo de investigación típicamente interdisciplinar, un terreno de encuentro entre disciplinas como la psicología básica, la psicobiología y la psicología social.

El estudio de la motivación como diferenciador de la elección profesional centra su atención sobre la persona al considerar los factores personales (motivos) como determinantes de la elección. Situados en ese enfoque, consideramos algunos elementos tales como género y edad, las características socioeconómicas, el entorno socioproductivo y las demandas del mercado laboral.

La motivación puede definirse como “el constructo hipotético que se utiliza para describir las fuerzas internas o externas que pueden producir el inicio, la dirección, la intensidad y la persistencia del comportamiento” (Vallerand y Thill, 1993, citado por Vallerand y Blanchard, 1998). Constituye una fuerza de origen psicológico —resultado de la interacción del individuo con una determinada situación— que orienta a las personas hacia la acción. Se trata de un proceso psicológico compuesto por fases de carácter cíclico en continuo flujo, crecimiento o declive.

De los estudios preexistentes sobre motivaciones podemos distinguir las intrínsecas de las extrínsecas. Estas últimas hacen referencia a la motivación basada en premios y castigos, características del entorno de la actividad laboral, de carácter instrumental, como el salario, las salidas profesionales, la aplicabilidad y la proyección profesional; mientras que los motivos intrínsecos hacen referencia al contenido del propio trabajo, al interés propio de la ejecución, al placer de realizarla como un fin en sí misma o el gusto por los contenidos (Sáinz *et al.*, 2004; Barberá y Molero, 1996).

Retomando las anteriores categorías, consideramos como motivos intrínsecos la necesidad de crecimiento personal, la superación y el apoyo de la institución familiar, entre otros. Como extrínsecos, podríamos destacar desde la inclusión hasta la recualificación del sujeto en el mundo laboral, siempre considerando el papel activo que adopta el individuo en su interacción con el contexto (temporal y espacial), y

cómo este incide en las decisiones, percepciones, experiencias, motivaciones y expectativas de cada sujeto.

A la vez, existen estudios que han identificado una vinculación entre los motivos y el género. En su estudio, Sáinz *et al.* (2004) establecen una relación directa entre el tipo de carrera, si es tradicionalmente masculina o femenina, y el tipo de motivación, extrínseca o intrínseca, respectivamente. Adicionalmente, en un estudio desarrollado por Barberá (1996), los resultados arrojan que “nuestros” resultados confirman esta relación. Las mujeres de una carrera masculina, Ingeniería Industrial, aluden a los motivos extrínsecos como principal motivación para la selección de la carrera, mientras que las mujeres de una carrera femenina, Psicología, aluden a motivos internos, capacidad y esfuerzo, e intrínsecos para explicar su elección profesional. Es decir, más que el sexo, el tipo de profesión determina el tipo de motivación para la elección.

A la hora de decidir sobre su futuro profesional, los chicos muestran una mayor orientación hacia los resultados, y buscan oportunidades profesionales, ganar dinero, hacer o inventar cosas, ser famoso o tener más tiempo para intereses, aficiones o familia (Jones *et al.*, 2000). Por su parte, las chicas muestran una orientación hacia el proceso en los motivos de elección de carrera, y destacan el esfuerzo, el conocimiento y la ayuda, ya que buscan la satisfacción del gusto o la preferencia personal, el apoyo social y la ayuda a los demás. Ambos grupos están respondiendo exactamente a lo que se espera de ellos/as, es decir, cumplen con el estereotipo de género que asigna roles diferentes a hombres y mujeres (Eagly, 1987).

Algunos estudios evidencian que las motivaciones relacionadas con la educación y las expectativas de éxito se asocian en cierta medida con características del medio socioeconómico y cultural de pertenencia y con la experiencia educativa (Legaspi *et al.*, 2008). Las condiciones sociopsicológicas de las instituciones escolares impactan en los logros académicos y emocionales de los/as estudiantes, los cuales incidirán a su vez en la construcción de proyectos valorados para el futuro y en la definición de una identidad positiva.

Por esta razón, existen tipos de alumnos/as significativamente distintos/as en función de las motivaciones que influyen en la elección de los estudios de Formación Profesional. Del material producido a nivel local, se desprenden como principales motivaciones la posibilidad de cambio de trabajo, la especialización, el dar curso



a la vocación y las expectativas de mejoramiento en las condiciones de trabajo y/o incremento en los ingresos que se complementan con sensaciones de bienestar personal. Además, se agrega otra opción a las motivaciones, en aquellos/as jóvenes que recientemente salieron del secundario y que buscan en los cursos la obtención de un oficio que les permita costear los estudios universitarios (Belmes, Tissera y Vocos, 2015).

En un estudio realizado por Miranda (2012), se analizaron los perfiles de estudiantes de FP del sector construcciones. En dicho estudio, se comparan las trayectorias educativas y laborales de los/as alumnos/as, y se identificaron distintas motivaciones en la elección de los cursos. En el caso de los/as estudiantes de los cursos de gas o electricidad, está vinculada a la búsqueda de mayor calificación o certificación (matrícula estatal), y se destina parte del tiempo de trabajo a la formación profesional. En tanto que, en los/as alumnos/as de albañilería o carpintería, el acceso a los cursos se produce como un primer acercamiento a la actividad, en busca de una salida laboral o de una formación para la autoconstrucción o un *hobby*, y se abren un conjunto de expectativas diversas. En esta investigación también se ha indagado la valoración de los/as estudiantes respecto de la certificación que brinda la FP. En tal sentido, se señala que aquellos/as alumnos/as ocupados/as en empresas grandes y/o en sectores que tienen regulación estatal (gas-electricidad) la certificación de finalización de la cursada representa un elemento de ascenso laboral, mientras que en los trabajadores que son cuentapropistas se observa un menor interés en la certificación formal, que es visualizada como un logro personal.

Barriopedro (2010) ha investigado los incentivos que motivan a los/as jóvenes europeos/as a estudiar en FP. En ese estudio se describen varias hipótesis de los incentivos más destacados. Una de las motivaciones principales radica en la posibilidad que ofrece la FP de realizar prácticas en empresas como parte del plan de estudios. Estas prácticas se consideran fundamentales para facilitar el acercamiento al mundo del trabajo, ya que la responsabilidad de la formación recae en manos del propio mundo laboral. Otro de los incentivos que pondera es la corta duración de los estudios que presenta este nivel educativo. La validación de esta hipótesis supone que se considera más adecuada la duración de la Formación Profesional en comparación con otros estudios superiores que sobrepasan los años de estudio. Sin embargo, no valorizan una formación de baja dificultad, lo que se evidencia en que los/as alumnos/as no buscan estudios más fáciles, sino más específicos y con mayor

orientación profesional. A su vez, se mencionan otros tipos de incentivos asociados a la influencia del grupo familiar, la no admisión en otras modalidades del sistema educativo, el interés por las características de los ciclos formativos, la vocación, entre otros (Barriopedro, 2010).

También en el contexto europeo, se han indagado posibles articulaciones entre el perfil de los/as estudiantes que realizan la modalidad de la FP y el fenómeno del abandono escolar. En un estudio del Centro para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), se indica que en más de la mitad de los casos de abandono escolar (51,2 %) los/as alumnos/as terminan por realizar estudios de segundo ciclo de secundaria o de post-secundaria. Dos tercios de ellos/as lo hacen a través de programas de Formación Profesional. A su vez, se señala que estos programas son apreciados porque permiten obtener una cualificación, así como adquirir experiencia y capacidades valoradas en el mercado de trabajo. Ofrecen especial atractivo para los/as jóvenes que prefieren una transición rápida del aprendizaje al “trabajo remunerado” y para los/as alumnos/as que reanudan sus estudios y no quieren o no pueden prescindir de ingresos durante el aprendizaje formal.

En América Latina, se destaca la investigación realizada por Corica (2012) que analiza las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de estudiantes de escuelas secundarias de Chile. Allí se afirma que los/as jóvenes piensan que es necesario continuar estudios superiores para conseguir mejores oportunidades de empleo, y enfatizan la importancia de seguir estudiando en combinación con un trabajo. Es decir que el tránsito entre educación y trabajo no se piensa aislado de actividades productivas. Estas tendencias no deben ocultar desigualdades sociales, ya que la mayoría de los sectores medios y bajos señalan que es muy difícil dedicarse solamente a estudiar. En cambio, para los/as estudiantes de sectores altos, esta posibilidad adquiere mayor viabilidad.

Las expectativas también hacen referencia a la probabilidad subjetiva de que determinadas acciones producirán determinados resultados (Salanova *et al.*, 1996). En el marco de la teoría de las expectativas de autoeficacia, Bandura (1987) considera que una expectativa es la percepción subjetiva de competencia en un determinado nivel de desempeño. La satisfacción de expectativas juega un papel importante en la motivación laboral, la cual dependerá del ajuste y satisfacción de las demandas de la persona y el trabajo. Las expectativas de éxito o fracaso, moduladas por la

percepción de competencia, son variables determinantes de la elección profesional (Eccles, 1985).

Los modelos teóricos sobre desarrollo profesional (Ahuja, 2002; Eccles *et al.*, 1999; Sáinz *et al.*, 2004; Silván-Ferrero *et al.*, 2005) contemplan variables predictoras del desarrollo profesional, tales como las expectativas de éxito y las de rol social. Las expectativas son parte del conjunto de características, junto a actitudes, capacidades y valores, que definen los roles sociales asignados a determinadas posiciones o grupos (Parsons, 1951). Los roles de género son interiorizados, asumiendo los comportamientos normativos asociados al grupo sexual. El proceso de socialización adjudica rasgos comunales congruentes con los roles que tradicionalmente han ocupado mujeres y hombres, de forma que las creencias estereotipadas sobre las características diferenciales, comportamentales y psíquicas fomentan conductas que confirman las expectativas en ambos sexos (Eagly, 1987; Eagly *et al.*, 2000).

## 1.2 Conclusiones de la sección

Existen múltiples razones para educar, ya que cada sujeto es único y singular. Los individuos transitan un camino distinto de acuerdo a la historia personal y familiar, a las posibilidades, a los conflictos y a los obstáculos propios. En tal sentido, se busca pensar la orientación educativa y laboral como un proceso que se genera durante toda la vida del individuo y que tiene puntos críticos en diferentes momentos, por eso es fundamental que cada uno esté acompañado durante el proceso de elección, se respeten sus tiempos y que a la vez se reflexione sobre los intereses personales, para que por sí mismo elabore su proyecto vocacional y ocupacional (RIET, 2016).

La **Figura 2** representa de manera clara la vinculación entre los perfiles de los/as alumnos/as a partir de considerar sus características socioeconómicas, sociodemográficas, sus trayectorias laborales y educativas, en función de las cuales se pueden analizar sus expectativas y motivaciones.

FIGURA 2. PERFILES DE LA FP



Fuente: Elaboración propia.

Como se ha mencionado a lo largo del recorrido conceptual, el eje central han sido los sujetos que se encuentran insertos en la Formación Profesional y el descubrimiento de las motivaciones que los han llevado a optar por este tipo de instrucción.

El factor clave es el humano y la pregunta central: ¿quiénes y cómo son los sujetos de la FP? La respuesta no es sencilla dado que sería imposible generar un perfil único. En realidad, debemos hablar de seres diversos con diferentes características, que a su vez se encuentran en regiones particulares que inciden en sus elecciones. Razón por la cual planteamos que el acercamiento más aproximado encuentra la respuesta en la pluralidad y es el motivo por el cual hablamos de “perfiles”.

Esto tampoco acaba en el intento de elaborar un marco referencial que proyecte visibilidad sobre los perfiles objetivo de la FP, sino entender los motivos y saber en qué medida las necesidades de los/as alumnos/as han sido satisfechas. Es preciso entender que las conclusiones que se expidan de la presente investigación serán una herramienta que permitirá diagnosticar las fortalezas y las debilidades de este peldaño educativo.

El tratamiento de estos tópicos permite establecer estrategias efectivas para la inclusión educativa y laboral en el marco de ofrecer una educación de calidad que sea representativa y expeditiva en cuanto a los intereses de sus públicos. El presente documento tiene como razón fundamental conocer profundamente el “universo” actual de la formación para el trabajo en todo el país y de esa forma poder pensar políticas acordes.

## Bibliografía

- AA.VV. (2009) “Estudios sobre juventudes en Argentina I. Hacia un estado del arte”. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- AHUJA, M. K. (2002) “Women in the information technology profession: a literature review, synthesis and research agenda”. En *European Journal of Information Systems*, 11, pp. 20-34.
- AISENSEN, D. *et al.* (2002) “Trayectorias educativas y laborales de jóvenes en transición de la escuela al estudio y/o el trabajo”. En *Después de la escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Buenos Aires: Eudeba, pp. 175-188.
- ALMANDOZ, M. (2010) “Políticas para la educación técnico-profesional en la Argentina”. En Almandoz, M. *et al.* *Educación y trabajo: articulaciones y políticas*, 1.<sup>a</sup> ed., Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco.
- BALÁN, J. Y JELIN, E. (1979) “La estructura social en la biografía personal”. En *Revista Cedes*, Argentina.
- BANDURA, A. (1987) *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- BARBERÁ, E. (1998) *Psicología del género*. Barcelona: Ariel.
- BARBERÁ, E. (2002) “Evaluación escrita del aprendizaje: la evaluación como escenario educativo (1 parte)”. En *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, N° 7.
- BARBERÁ, E. Y MOLERO, C. (1996) “Motivación social”. En I. Garrido (Ed.), *Psicología de la motivación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- BARRIOPEDRO, ESTELA N. (2010) “Los incentivos que motivan a los jóvenes a estudiar formación profesional”. En *Prisma Social*, N° 4, junio.
- BAUMAN, Z. (1996) “Modernidad y ambivalencia” en BERIAIN, J. (compilador) Giddens, A., Bauman, Z., Luhmann, N. y Beck, U. *Las consecuencias perversas de la modernidad*. Barcelona: Anthropos.
- BECK, U. (1998) *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós.
- BELMES, A.; TISSERA, S. Y VOCOS, F. (2015). “Los Centros de Formación Profesional frente a los desafíos actuales del mundo del trabajo”. Informe de Investigación. Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

- BENÍTEZ, N.; CONTARTESE, D.; MAZORRA, X.; SCHACHTEL, L. Y SCHILESER, D. (2011) "La inserción laboral de la población desde una perspectiva dinámica". *Trabajo, Ocupación y Empleo*, N° 10, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Buenos Aires.
- BIDART, C. Y LONGO, M. E. (2007) "Bifurcaciones biográficas y evolución de la relación con el trabajo". VIII Congreso Nacional de Estudios del Trabajo (Argentina), Asociación de Estudios del Trabajo. Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.
- BLANCO, M. (2002) "Trabajo y familia. Entrelazamiento de trayectorias vitales". *Estudios Demográficos y Urbanos*, N° 51, septiembre-diciembre, 2002, pp. 447-483. Distrito Federal, México: El Colegio de México, A.C.
- BLANCO, M.; PACHECO, E. (2003) "Trabajo y familia desde el enfoque del curso de vida: dos subcohortes de mujeres mexicanas". *Papeles de Población*, vol. 9, N° 38, octubre-diciembre, pp. 159-193. México D.F.: Universidad Autónoma del Estado de México.
- BOURDIEU, P. (1998) *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- BRASLAVSKY, C. (1986) *La discriminación educativa*. Buenos Aires: FLACSO/GEL.
- CASAL, J. (1996) "Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración". *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 75, 295-316.
- CASAL, J.; MERINO, R.; Y GARCÍA, M. (2007) "Los sistemas educativos comprensivos ante las vías y los itinerarios formativos". *Revista de Educación*, 342, enero-abril; pp. 213-237.
- CASTILLO V., ESQUIVEL V., ROJO BRIZUELA S., TUMINI L., YOGUEL G. (2008) "Cambios en la composición por sexo del empleo registrado 2002-2006: efectos del nuevo patrón de crecimiento sobre el trabajo femenino". *Serie Trabajo, Ocupación y Empleo*, N° 7, Buenos Aires, SSPTyEL, MTEySS.
- CEDEFOP (2015) "La formación profesional previene y contrarresta el abandono escolar". Cedefop Nota informativa – 9101, España.
- CEPAL (2005) *Panorama social de América Latina 2005*, Santiago de Chile: Publicación de Naciones Unidas.
- CERRUTTI, M. (2000) "Determinantes de la participación intermitente de las mujeres en el mercado de trabajo en el Área Metropolitana de Buenos Aires". *Desarrollo Económico*, vol. 39 (N° 156), pp. 619-638.
- CERVINI, R. (2002) "Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina. Un modelo de tres niveles". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, septiembre-diciembre, vol. 7, N° 16 pp. 445-500.

- CERVINI, R. Y BASUALDO, M. (2003) “La eficacia educativa del sector público. El caso de las escuelas secundarias técnicas en Argentina”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* vol. xxxiii, N° 3, 3° trimestre, pp. 53-92, Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México.
- CHITARRONI, H. (2005) “Rotaciones en el empleo: inestabilidad y estrategias”. IDICSO – Área de Empleo y Población (AEP015), Facultad de Ciencias Sociales, Universidad del Salvador.
- CLEMENTE, A. (coord.) (2017) *El abordaje integral como paradigma de la política social. Notas, reflexiones y claves metodológicas*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- CORICA, A. (2012) “Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable”. *Última Década*, N.º 36. Chile.
- COURTIS, C. Y PACECCA, M. I. (2010) “Género y trayectoria migratoria: mujeres migrantes y trabajo doméstico en el Área Metropolitana de Buenos Aires”. En *Revista Papeles de Población*. vol. 16, N° 63. México.
- CRAGNOLINO, E. (2002) “Trayectorias educativas en familias de origen campesino del Norte cordobés”. En *Cuadernos de Educación*. La Educación como espacio público: Historia, políticas y escenarios cotidianos, N° 2, año 2. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Centro de Investigaciones, pp. 151-165.
- CRAGNOLINO, E. (2006) “Recuperar la historia. Perspectivas y procedimientos en una investigación sobre educación de jóvenes y adultos en contextos rurales de Argentina”. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, año 28, N° 1, enero - junio.
- CROCCO, M (2010) “L’insertion par l’activité économique: entre dispositifs, normes et valeurs”, en *RELIEF*, N° 23, Marseille: CÉREQ, pp. 17-23.
- COSCHIZA, C.C.; FERNÁNDEZ, J.M.; GAPEL REDCOZUB, G; NIEVAS, M.E.; RUIZ, H. E. (2016) “Características Socioeconómicas y Rendimiento Académico. El Caso de una Universidad Argentina” en *REICE-Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 14, núm. 3, pp. 51-76. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España
- DÁVILA LEÓN, O.; GHIARDO SOTO, F.; MEDRANO SOTO, C. (2007) *Los desheredados: trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. Valparaíso: CIDPA Ediciones.
- DE IBARROLA, M. (2016) “Dilemas De Futuro Para La Educación y La Formación Técnico Profesional En América Latina”. *Tendencias en Foco*, RedEtis - IIPE - UNESCO N° 33.



- DE OLIVEIRA, O. Y MORA SALAS, M. (2012) “Las vicisitudes de la inclusión laboral en los albores del siglo XXI: trayectorias ocupacionales y desigualdades sociales entre jóvenes”. En *Revista de Trabajo*, año 8, N° 10, julio-diciembre, pp.159-184.
- DI GRECIA, L. Y PORTO, A. (2004). “Rendimiento de los estudiantes universitarios y sus determinantes”. En *Revista de Economía y Estadística*, vol. 42, N° 1.
- DINIECE (2010) “Trayectorias socio-educativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela media”. Serie Informes de Investigación, agosto.
- DUSCHATZKY, S. Y COREA, C. (2002) *Chicos en Banda*. Buenos Aires: Paidós.
- DUSSEL, I. (2004) “Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas”. Documento de trabajo, FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina.
- DUSSEL, I. BRITO, A. Y NUÑEZ, P. (2007) *Más allá de la crisis: visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- EAGLY, A.H. (1987) *Sex differences in social behavior: a social-role interpretation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- EAGLY, A. H., WOOD, W., & DIEKMANN, A. B. (2000) “Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal”. En T. Eckes, y H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum, pp. 123-174.
- ECCLES J. S. AND JACOBS J.E. (1985) “Gender Differences in Math Ability: The Impact of Media Reports on Parents”. *Educational Researcher*, 14, pp 20-25.
- ECCLES, J. S., BARBER, B., Y JOZEFOWICZ, D. (1999) “Linking gender to educational, occupational, and recreational choices: Applying the Eccles *et al.* model of achievement-related choices”. En W. B. Swann, Jr., J. H. Langlois, y L. A. Gilbert (eds.), *Sexism and stereotypes in modern society: The gender science of Janet Taylor Spence*. Washington DC: American Psychological Association, pp. 153-192.
- ELDER, G. (1991) “Lives and social change”, en Walter Heinz (ed.), *Theoretical Advances in Life Course Research. Status Passages and the Life Course*, vol. I, Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- ESPINO, A. (2011) “Trabajo y género: un viejo tema ¿nuevas miradas?”, en *Nueva Sociedad*, N° 232.
- FERNÁNDEZ AGUERRE, T. (2004) *Distribución del conocimiento escolar: clases sociales, escuelas y sistema educativo en Latinoamérica*. Tesis Doctoral. Centro de Estudios Sociológicos (CES). Facultad de Ciencias Sociales. Uruguay.
- FERRARIS, S. (2015) “Trabajar en tiempos de juventud: trayectorias laborales de jóvenes argentinos en los años recientes (2008 a 2013)”. En *Trabajo, Distribución*

- y Sociedad; Avances de Investigación*; 24; 4-19. Centro de Investigación, Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Buenos Aires.
- FERRARIS, S. Y MARTÍNEZ SALGADO, M. (2015) “Entre la escuela y el trabajo. El tránsito a la vida adulta de los jóvenes en la Ciudad de Buenos Aires y el Distrito Federal”. *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 30, México, mayo/agosto.
- FERRARIS, S.; ROBERTI, E.; BURGOS, A. Y POZZER, J. A. (2016) “De políticas y subjetividades. Nuevas estrategias de Intervención en dispositivos de inclusión socio-educativa y laboral para jóvenes en Argentina (2008-2016)”. *Páginas de Educación*, vol. 9.
- FILMUS, D. (2001) *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*, Buenos Aires: Santillana.
- FINNEGAN, F. (2006) “Tendencias en la educación media técnica”, *Boletín redEtis*, N° 6, septiembre, pp. 1- 6.
- GALLART, M. A. (2001) *La formación para el trabajo y los jóvenes en América Latina*, Santiago de Chile: CEPAL.
- GALLART, M. A. (2002) “Investigación sobre el seguimiento de egresados de cursos de capacitación laboral”. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*. Formación profesional, productividad y trabajo decente. N° 153, setiembre. Montevideo: Cinterfor.
- GALLART, M. A. (2002) *Veinte años de educación y trabajo: la investigación de la formación y la formación de una investigadora*. Montevideo: Cinterfor.
- GALLART, M. A. (2006) *La escuela técnica industrial en Argentina. ¿Un modelo para armar?* Montevideo: Cinterfor-OIT.
- GÁNDARA, G. Y COSENTINO, R. (2013) “El rol de los Centros de Formación Profesional”. Ponencia presentada en el marco del III Congreso USACH internacional del conocimiento “Ciencias, tecnologías y culturas: Diálogos entre las disciplinas del conocimiento. Mirando al futuro de América Latina y el Caribe”, efectuado entre los días 7 y 11 de enero de 2013 en Santiago de Chile, Chile.
- GIDDENS, A. (1995) *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Ediciones Península / ideas.
- GODARD, F. (1998) “Uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales”, en Lulle, T. Vargas, P. y Zamudio, L. (coord.). *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales*. Colombia: Anthropos. Serie II.
- HUERTAS, J. (1997). *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- JACINTO, C (1996). “Desempleo y transición educación-trabajo en jóvenes de bajos niveles educativos. De la problemática estructural a la construcción de trayectorias”. *Dialógica*, N° 1, Buenos Aires.

- JACINTO, C (2008) “La transición laboral de los jóvenes y las políticas públicas de educación secundaria y formación profesional en América Latina: ¿qué puentes para mejorar las oportunidades?”. En Espinosa, B.; Estéves, A y Pronko, M. *Mundos del trabajo y políticas públicas en América Latina*. Quito: FLACSO.
- JACINTO, C (2010) “Ante la polarización de oportunidades laborales de los jóvenes en América Latina. Un análisis de algunas propuestas recientes en la formación para el trabajo”. En Jacinto, C. (coord.); *¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- JACINTO, C (coord.) (2010) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo (PREJET-IDES). Buenos Aires: Editorial Te-seo.
- JACINTO, C (2015) “Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social”. *Perfiles Educativos*, vol. 37 N° 148, 120-137. ISSUE-UNAM.
- JACINTO, C (coord.) (2016) *Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente: entramados, alcances y tensiones*. Libros IDES 1.ª ed. Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social.
- JACINTO, C. Y DURSI, C. (2010) “Los nuevos sentidos de las pasantías en la escuela secundaria Propuesta Educativa”. N° 33, junio, pp. 85-93. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina.
- JACINTO, C. Y MILLENAAR, V. (2009) “Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres: lo institucional como soporte subjetivo”. *Revista Última Década*, 30 (17), 67-92.
- JACINTO, C. Y MILLENAAR, V. (2013) “Educación, capacitación y transiciones laborales. ¿Rupturas provisorias en las trayectorias de los jóvenes provenientes de hogares de bajo capital educativo?”. *Sudamérica: Revista de Ciencias Sociales*, [S.L.], N° 2, pp. 63-90, dic.
- JACINTO, C. Y MILLENAAR, V. Y EQUIPO PREJET (2013) “Dispositivos y trayectorias en la inclusión educativa y laboral de los jóvenes: una reflexión sobre los formatos escolares desde afuera de la escuela secundaria”, en I Reunión Científica, “La investigación sobre educación secundaria en la Argentina en la última década”, Programa Educación, Conocimiento y Sociedad, Área Educación, FLACSO, Ciudad de Buenos Aires, 21 y 22 de mayo de 2013.
- JACINTO, C. Y TERIGI, F. (2007) *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires, IIPE-UNESCO, Santillana.

- JONES, G.; HOWE, M. Y RUA, MELISSA J. (2002) "Gender differences in students' experiences, interests, and attitudes toward science and scientists". En *Science Education*, 84(2), pp. 180-192.
- JUDENGLOBEN, M. Y GARDYN, N. (2011) "La educación técnica: notas para el debate". *Anuario de investigaciones en Ciencias de la Educación*, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- KESSLER, G. (2002). *La experiencia educativa fragmentada. Docentes y alumnos en la escuela media en Buenos Aires*, Buenos Aires: IIPE-Unesco
- KESSLER, G. (2004). *Delito, violencia y exclusión social. Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós.
- KESSLER, GABRIEL Y DI VIRGILIO, MERCEDES (2005) "The New Poverty in Argentina and Latin America", en Lisa Hanley, Blair Ruble y Joseph Tulchin (eds.) *Becoming Global and the New Poverty of cities*, Washington, Woodrow Wilson International Center for Scholar-USAID, pp. 79-118.
- LAVATELLI, L. Y AISENSEN, G. (2011) "Algunas reflexiones sobre trayectorias y estrategias de inserción en jóvenes de sectores socialmente vulnerables". III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVIII Jornadas de Investigación, Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- LEGASPI, L.; AISENSEN, G.; VALENZUELA, V.; DURO, L.; DE MARCO, M.; LAVATELLI, L.; CELEIRO, R.; INAEBNIT, V.; PAREDA, Y. (2008-2010) "La motivación y el significado de la escuela para los jóvenes". *Programación Científica*. Universidad de Buenos Aires.
- LLACH, JUAN J. Y COLABORADORES. (2006) *El desafío de la equidad educativa*. Buenos Aires: Granica.
- LLACH, JUAN J. Y SCHUMACHER, FRANCISCO J. (2003) "Escuelas ricas para los pobres. La discriminación social en la educación primaria argentina, sus efectos en los aprendizajes y propuestas para superarla". Buenos Aires: Working Paper, IAE.
- LLOSA, S.; CRAGNOLINO, E.; LORENZATTI, M. C.; ACÍN, A. (2002) "La demanda potencial y la demanda efectiva en Educación de Jóvenes y Adultos: primera aproximación al enfoque cuantitativo y cualitativo de la biografía educativa". *Cuadernos de Educación: La Educación como espacio público*. CIFYH/UNC; año II, N° 2, 175-188.
- LONGO, M. E. (2008) "Claves para el análisis de las trayectorias profesionales de los jóvenes: multiplicidad de factores y de temporalidades". *Revista Estudios del Trabajo*, 35, p. 73-95.

- LONGO, M. E. (2010). "Las secuencias de inserción: una alternativa para el análisis de trayectorias laborales de jóvenes". En C. Jacinto (comp.). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades* (pp. 259- 296). Buenos Aires: Teseo/ IDES.
- MACHADO PAIS, J. (2002) "Laberintos de vida: paro juvenil y rutas de salida (jóvenes portugueses)". *Revista de Estudios de Juventud*. N° 56. Madrid: INJUVE.
- MESSINA, G.; WEINBERG, P. E IRIGOIN, M. (1996) *La Educación Técnica y la Formación Profesional*. Santiago de Chile: UNESCO.
- MILLENAAR, V. Y JACINTO, C. (2015) "Desigualdad social y género en las trayectorias laborales de jóvenes de sectores populares. El lugar de los dispositivos de inserción", en Mayer, L., Llanos, D. y Unda Lara, R. (comps.) *Socialización escolar: experiencias, procesos y trayectos*, Ecuador, Abya Ayala - Universidad Politécnica Salesiana - CINDE - CLACSO, pp. 73-100.
- MIRANDA, A. (2007) "La nueva condición joven: educación, desigualdad y empleo". Buenos Aires: Fundación Octubre.
- MIRANDA, A. (2010) "Educación secundaria, desigualdad y género en Argentina". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 15, N° 45, abril-julio, pp. 571-598. Distrito Federal, México.
- MIRANDA, A. (2012) "La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina" En *RASE*, vol. 5, N.º 1, pp. 34-45.
- MIRANDA, A. Y OTERO, A. (2005). "Diversidad y desigualdad en los tránsitos de los egresados de la escuela secundaria". En *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 10(25), 393-419.
- MIRÓ, C. (2010) "Los Aportes de la Demografía ante los retos de la Gobernabilidad y la Convivencia Democrática" – FLACSO.
- MONTES, N. (2011) "Principales rasgos de la educación en la región desde la información estadística disponible". *Revista Propuesta Educativa*. N° 34. Buenos Aires: FLACSO.
- MONTES, N. Y SENDÓN, M. A. (2006) "Trayectorias educativas de estudiantes del nivel medio". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11. N° 29.
- MORCH, M. (2002) "Sistemas Educativos en Sociedades Segmentadas: trayectorias fallidas en Dinamarca, Alemania oriental y España". *Revista de Juventud*, 56 (02), 31-54.
- MUÑIZ TERRA, L. (2012) "Carreras y trayectorias laborales: una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje". *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, La Plata, vol. 2, pp. 1-25.

- MUÑIZ TERRA, L.; ROBERTI, E.; DELEO, C. Y HASICIC, C. (2013) "Trayectorias laborales en Argentina: una revisión de estudios cualitativos sobre mujeres y jóvenes". *Revista Laboratorio*. pp. 57-79
- NÚÑEZ BARRIOPEDRO, E. (2010) "Los Incentivos que motivan a los jóvenes a estudiar Formación Profesional. Cómo mejorar su horizonte educativo con el marketing". *Prisma Social Revista de ciencias sociales*. Nº 4, junio.
- PANAIA, M. (1998) "Técnicas de análisis longitudinal en el mercado de trabajo profesional de países periféricos: el caso argentino". ASA, Palmer House Hilton Hotel, Chicago, Illinois, 24-26 septiembre.
- PANAIA, M. (2001) "Trayectorias profesionales y demandas empresariales de ingenieros en la Argentina". *Revista Latinoamericana de estudios del Trabajo*, Año 7. Nº 13, pp. 77-103.
- PANAIA, M. (2004) "El aporte del uso de las técnicas biográficas a la construcción de teoría". *Investigaciones Sociales*, 8 (13), pp. 1-22.
- PARSONS, T. (1951). *The Social System*. Londres: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- PÉREZ ISLAS, J. Y URTEAGA, M. (2001) "Los nuevos guerreros del mercado. Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de empleo. Los jóvenes y el trabajo", E. Pieck (coord.), México, D.F., Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (Cinterfor).
- PÉREZ ISLAS, V.; RODRÍGUEZ KURI, S. E.; CÓRDOVA-ALCARÁZ, A. J. (2007) "Factores familiares y de pares asociados al consumo de drogas en estudiantes de educación media". *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 9, Nº 1, enero-junio, pp. 159-186.
- RIET (2016). *Guía práctica de orientación para la educación y el trabajo*. Buenos Aires: UMET.
- RIQUELME, G. (2006) "La relación entre educación y trabajo: continuidad, rupturas y desafíos". *Anales de la educación común. Tercer siglo*. Año 2. Nº 5. Educación y trabajo. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento.
- RIVADENEIRA, L. (2000) "Insumos sociodemográficos en la gestión de políticas sectoriales". *Serie Población y Desarrollo*, Nº 11. Santiago de Chile: CEPAL.
- ROBLES, F. (2000). *El desaliento inesperado de la modernidad. Molestias, irritaciones y frutos amargos de la sociedad del riesgo*. Santiago de Chile: Ril.
- RODRÍGUEZ ENRÍQUEZ, CORINA (2007), "Desafíos para la igualdad en el trabajo: Argentina", en *OIT Notas*, mayo, Buenos Aires: OIT Argentina.
- RODRIGO, L. (2017) "La escuela secundaria técnica en Argentina. Un análisis histórico y comparado de las políticas educativas para el sector durante las últimas



- décadas". Ponencia presentada en el VI Congreso Nacional de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación, Buenos Aires.
- ROJO BRIZUELA, S.; TUMINI, L. (2008) "Inequidades de género en el mercado de trabajo de la Argentina: las brechas salariales". En *Revista de Trabajo*. Año 4, N° 6, agosto-diciembre, pp. 53-70.
- SÁINZ, MILAGROS; LÓPEZ-SÁEZ, MERCEDES; LISBONA, ANA (2004). "Expectativas de rol profesional de mujeres estudiantes de carreras típicamente femeninas o masculinas" en *Acción Psicológica*, Tomo 3, N.º 2, pp 111-123. Madrid.
- SALANOVA, M.; PEIRO, JOSE M. Y GRACIA, FRANCISCO J. (1996) "Significado del trabajo y valores laborales". En Fernando Prieto, José M. Peiró (eds.) *Tratado de psicología del trabajo (vol. II). Aspectos psicosociales del trabajo*. Síntesis editors, pp.35-63.
- SALVIA, A. (COMP.) (2008) *Jóvenes promesas. Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila Ed.
- SILVÁN FERRERO, M. DEL P.; BUSTILLOS, A. Y FERNÁNDEZ, M. J. (2005) "Género y orientación vocacional". *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación española de Asociaciones de Psicología*. Vol 10, N° 8.
- TENTI FANFANI, E (2000) *Una escuela para los adolescentes*. UNICEF/LOSADA, Argentina, 2000.
- TERIGI, F. (2009) "Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa". Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- TERIGI, F. (2015) "Aportes de la investigación sobre políticas educativas y trayectorias escolares en la escuela secundaria". En Pinckasz, D. (comp.) *La investigación sobre la Educación Secundaria en Argentina. La última década*. FLACSO.
- TIRAMONTI, G. (2004) "Una nueva cartografía de sentidos para la escuela" en Tiramonti G. (comp) (2004) *La trama de la desigualdad educativa*. Buenos Aires: Manantial.
- TÓFALO, A. Y SAGUIER, M. (2005) "Perfil sociodemográfico y trayectorias formativas de los alumnos que asisten a cursos de Formación Profesional dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires". Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Investigación.
- TOSCANO, A.G.; BRISCIOLI, B. Y MORRONE, A. (2015) "Trayectorias escolares: estrategias teórico-metodológicas para su abordaje". XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

- UNESCO, (2007). “La inclusión educativa en la argentina de hoy. Definiciones, logros y desafíos a futuro”. Taller Regional Preparatorio sobre educación inclusiva. Buenos Aires. Argentina.
- VALLERAND, R.J.; BLANCHARD, C. (1998) “Education permanente et motivation: contribution du modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque”. *Education permanente*, N°136/1998-3, 15-36
- VALLERAND, R.J.; RICHER, S. Y BLANCHARD, C. (1998). *The role of relatedness in turnover intentions: A work motivational model*. Manuscrito presentado para publicación.
- WALTHER, A. Y PHOL, A. (2007) “Jóvenes desfavorecidos en Europa: constelaciones y respuestas políticas a modo de conclusión”. *Revista de Juventud*, 77, pp. 155-171.
- WEINBERG, P. (2001) “Prólogo”. En *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*, pp. 7-14. México: UIA/IMJ/UNICEF/Cinterfor-OIT/RETLA/Conalep.
- WEINBERG, P. (2014) “Formación Profesional en la Argentina: ruptura, continuidad, innovación”. OIT.
- WELLER, J. (2006) “Inserción laboral de jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectorias”, Boletín redEtis, Santiago de Chile: CEPAL.
- WELLER, J. (2007) “La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos”. *Revista de la Cepal*, N° 92 (LC/G.2339-P), Santiago de Chile.
- WELLER, J. (2008) “Oportunidades y obstáculos. Las características de la inserción laboral juvenil en economías en expansión”. *Revista de Trabajo Nueva Época*, N° 6, año 4.

### Documentos electrónicos

- CERVINI, R. (2002a). “Desigualdades Socioculturales en el Aprendizaje de Matemática y Lengua de la Educación Secundaria en Argentina: un modelo de tres niveles”. *RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Disponible en:  
[https://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2\\_1.htm](https://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_1.htm)
- CERVINI, R. (2003a). “Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro de las matemáticas en la Educación Secundaria en Argentina: Un modelo de tres niveles”. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Disponible en:  
<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/71>
- CORICA, A. Y OTERO, A. (2017) “Después de estudiar, estudio... Experiencia de jóvenes egresados de la escuela media”. *Revista Población & Sociedad* [en línea],



Vol. 24 (2), 2017, pp. 33-64. [Fecha de consulta: 10 de agosto de 2018]

Disponible en:

<http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/pys/article/view/9647>

COUPPIÉ, THOMAS E. Y EPIPHANE, DOMINIQUE, “La ségrégation des hommes et des femmes dans les métiers : entre héritage scolaire et construction sur le marché du travail”, *Formation Emploi* [En línea], vol. 93, pp. 11-27.

Disponible en:

<https://journals.openedition.org/formationemploi/2204>

ROBERTI, E (2012) “Claves para un análisis de las categorías espaciales en los estudios sobre trayectorias laborales”. (En línea). *Geograficando*, 8(8) : pp 39-60.

Disponible en:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5484/pr.5484.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5484/pr.5484.pdf)

ROBERTI, E (2015). “La nueva condición juvenil en tiempos de desestructuración: Un estudio de las trayectorias laborales de los jóvenes del barrio Aluvión y su imbricación con otras esferas vitales”. (La Plata, Pcia de Buenos Aires) (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Magíster en Ciencias Sociales.

Disponible en:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1101/te.1101.pdf>

WEIMBERG, DANIEL PEDRO, “Formación profesional en Argentina: ruptura, continuidad, innovación”.

Disponible en:

<http://www.relatos.org/documentos/ET.Weinberg1.pdf>



# 2.

## La Formación Profesional en contexto

El presente apartado tiene como objetivo componer un marco de referencia que brinde las principales características que presenta la Formación Profesional (FP) en Argentina. Para ello, se realizará una breve reseña histórica dando cuenta del marco político en el cual se ha impulsado la FP en nuestro país, y la estructura institucional a partir de la cual se materializa. Con tal finalidad, se abordará, por un lado, el marco normativo y, por otro, los organismos responsables de llevar adelante las políticas de FP a nivel nacional, provincial y municipal.

### 2.1 La Formación en perspectiva histórica

En la Argentina, las primeras instituciones de Educación Técnico Profesional en el ámbito oficial fueron fundadas a finales del siglo XIX. En el año 1871, bajo la presidencia de Domingo F. Sarmiento, se creó el Departamento Agronómico y el Departamento de Minería en las provincias de San Juan y de Catamarca. Posteriormente, en el año 1897, en el marco del desarrollo industrial que acontecía en el país y con la finalidad de abrir nuevos horizontes a la juventud que no optaba por carreras universitarias, se produce un hito en la historia de la FP, con la creación del Departamento Industrial en la Ciudad de Buenos Aires que, en el año 1899, se convirtió en la primera Escuela Industrial de la Nación, denominada años más tarde “Otto Krause”. A continuación, en 1900, se creó la primera Escuela Profesional de Mujeres, en el ámbito nacional.

A partir de ese conjunto de instituciones, el ciclo medio de la enseñanza técnico-industrial estaba conformado por las Escuelas Industriales y el grado elemental de enseñanza técnica quedaba representado por las Escuelas de Artes y Oficios orientadas a capacitar a obreros. La formación profesional en nuestro país tuvo en sus inicios una marcada impronta vinculada hacia el empleo y el mundo laboral, que luego fue modificada en las últimas décadas del siglo xx, y se observó un viraje hacia una lógica más pedagógico-educativa.

El inminente desarrollo de la industria y la economía nacional exigían al entonces Ministerio de Educación y Justicia de la Nación tomar medidas para aumentar el nivel de tecnificación de la población, creando espacios y escuelas de formación en oficios, a la vez que se creaban los correspondientes organismos de supervisión y control de estos espacios. En el año 1917, se reglamentó la creación masiva de escuelas destinadas a la FP con un sentido federal, y se crearon diez escuelas de Artes y Oficios. En las décadas siguientes continuó creciendo el número de escuelas.

A partir de la segunda posguerra, el modelo económico sustitutivo de importaciones trajo aparejado el aumento del consumo interno y el crecimiento del PIB industrial. Por lo tanto, la enseñanza técnica comenzó a ser fundamental para la –cada vez más desarrollada– industria nacional. Según Roberto H. Albergucci,

la enseñanza técnica respondía a la necesidad de preparar técnicos para la industria nacional: técnicos mecánicos, técnicos electrónicos, técnicos químicos, maestros mayores de obra, técnicos agroindustriales... Desarrollo económico, progreso industrial y enseñanza técnica eran componentes integrados del modelo. La demanda de trabajadores calificados para las industrias en expansión, con estabilidad laboral y con los beneficios del Estado de bienestar, favoreció el desarrollo de la enseñanza técnica. (1997)

### **2.1.1 La CNAOP (Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional)**

En el año 1944, el Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, mediante el decreto N° 17.584 creó la Dirección General de Enseñanza Técnica para la supervisión y conducción de todas las Escuelas Industriales y Escuelas Profesionales de mujeres,

mientras que el decreto N° 14.538 fundó la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) que originaron las Escuelas Fábrica de varones o mujeres para aprendices adolescentes y las Escuelas de Capacitación Obrera, para personas adultas de ambos sexos del sector industrial (MEyJ, 1988). A la vez, en el mismo año, se creó la Dirección de Aprendizaje y Trabajo de Menores, con la finalidad de organizar el aprendizaje industrial y el trabajo de menores, dentro del ámbito de la Secretaría de Trabajo y Previsión. Dichas políticas se impulsaban en un marco de desarrollo industrial en el que las empresas se encontraban necesitadas de personal especializado (Ocampo, 2013).

En ese contexto, el/la aprendiz (adolescentes y jóvenes que por tener que trabajar no podían acceder al sistema educativo tradicional) era un sujeto clave al que se dirigían las políticas de FP, al igual que los sectores trabajadores entendidos no solo como mano de obra, sino como sujeto social y pedagógico más complejo (Pineau, 1993).

Posteriormente, en el año 1946, fue sancionada la Ley 12.921, la cual ratifica la creación de la CNAOP con carácter autárquico, cuya relación con el Poder Ejecutivo Nacional se establecía por intermedio de la Secretaría de Trabajo y Previsión. Dicha Ley dio origen a las escuelas fábrica y también establecía, entre sus puntos principales, “la vigilancia, contralor y dirección de trabajo y aprendizaje de los menores de 14 a 18 años de edad” (Ley 12.921). Esta regulaba los tipos de trabajo que estos menores podían realizar y hacía especial hincapié en su formación y aprendizaje en oficios. Al mismo tiempo, establecía un régimen de pagos y penalidades, a la vez que un “impuesto para el aprendizaje”.

Un año después de la Ley 12.291, se crearon en 1947, las Misiones Monotécnicas (bajo el decreto N.º 20.628) y, en 1948, las Misiones de Cultura Rural y Doméstica para mujeres. En ese mismo año, el Congreso Nacional sancionaba la Ley 13.229 que establecía normas para regir el funcionamiento de la Universidad Obrera Técnica (dependiente de la CNAOP), entendida como la Tercera Etapa de los Ciclos de Formación. De esa manera quedaban definidos tres ciclos de formación: a) el primer ciclo básico de aprendizaje y capacitación (regido por la Ley 12.921), b) un segundo ciclo o ciclo medio de aprendizaje llamado “de perfeccionamiento técnico”, y c) el tercer ciclo de formación en el ámbito de la Enseñanza Superior Técnica.

El ciclo básico de capacitación estaba formado por las Escuelas de Arte y Oficio, tenían una duración de dos años y otorgaban un certificado de capacitación en oficios. Por su parte, el ciclo medio o de perfeccionamiento, que se dictaba en las Escuelas Técnicas de Oficios, duraba dos años y otorgaba el título de experto en determinado oficio. Por último, el tercer ciclo, denominado “superior” o “de especialización”, se dictaba en las Escuelas Industriales a lo largo de tres años y otorgaba el título de Técnico.

Tal como lo mencionan Jorge Luis Bernetti y Adriana Puiggrós, en el año 1948, con el decreto N° 9078/48 se definió una reforma curricular para las escuelas dependientes de la Dirección General de Enseñanza Técnica de la Secretaría de Educación. Este decreto tenía por finalidad la homogeneización de la enseñanza impartida desde dicha Dirección, así como también señalaba la urgencia de adecuar la enseñanza profesional a las necesidades actuales y futuras de la industria nacional. Asimismo, en 1952, se produjeron nuevas reformas orientadas a establecer lazos entre las ramas tradicionales y la educación para el trabajo, así como también a compensar la formación estrictamente técnica con modalidades y conocimientos humanísticos (Bernetti y Puiggrós, 1993).

La creación de los organismos y de la normativa mencionada evidencian la estrategia política de instalar las acciones de FP dentro del sistema educativo formal, a la vez que se creaba un circuito de enseñanza en manos del Estado que corría de manera simultánea al tradicional, que quedaba anclado en el CNOAP y en el DGET. La CNOAP tenía como función impartir conocimientos académicos tradicionales, técnicos, tecnológicos y saberes políticos (vinculados a la condición de obrero, a través del derecho laboral o la historia gremialista). A su cargo estaban las escuelas fábrica (instituciones del nivel medio) y a la Universidad Obrera Nacional. En tanto que la DGET tenía por función la organización de los establecimientos estatales de capacitación, desde un enfoque desprovisto de las finalidades sociales (Pineau, 1993).

### **2.1.2 El surgimiento del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET)**

En el año 1959, se sancionó la Ley 15.240, la cual creó el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET), organismo encargado de la dirección, organización y supervisión de la educación técnica y la formación profesional. Por tal motivo, todas las escuelas que dependían de la Dirección General de Enseñanza o de la CNAOP estarán bajo la jurisdicción de dicho organismo. Cabe destacar que en la misma ley

se le modifica el nombre a la Universidad Obrera Nacional por el de Universidad Tecnológica Nacional (UTN).

Las funciones principales del CONET eran las de “formación de recursos humanos en los niveles de ejecución y de mandos medios para las distintas especialidades que requieren las industrias y además satisfacer las necesidades de formación, capacitación y perfeccionamiento de operarios calificados, requeridos por el mercado ocupacional” (MEyJ, 1988). Como consecuencia de esta ley se crean las Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET). También en 1959 se fundó, mediante el decreto N° 15.858 (modificado en 1965 por el decreto N° 910), el Instituto del Profesorado Técnico, destinado a los egresados del ciclo superior técnico. Este Instituto estaba destinado a cubrir la necesidad del país de formar profesores para la Educación Técnica, y quedó determinado como un establecimiento de nivel terciario no universitario, cuya finalidad fue la de formar, capacitar y perfeccionar al personal docente que se desempeñaría en las ENET.

El surgimiento del CONET se da en el marco de la penetración de la teoría sobre el capital humano a partir de la cual la educación no era considerada un gasto, sino una inversión a largo plazo y permitía explicar la diferencia entre los ingresos de las personas y las fluctuaciones en el mercado de trabajo en función de elementos educativos como el nivel alcanzado o la orientación (Pineau, 1993).

En la década del 70, la Ley 19.206 (sancionada en 1971) modificó la ley de creación del CONET, que le asignaba a este la función de programación, coordinación, investigación y supervisión general de la educación técnica. Como objetivo fundamental de dicho organismo se establecía “la formación de recursos humanos” para las distintas especialidades que requieren las industrias y, además, “satisfacer las necesidades de formación, capacitación y perfeccionamiento de operarios calificados, requeridos por el mercado ocupacional” (MEyJ, 1988).

En aquel entonces, la Educación Técnico Profesional estaba organizada con la siguiente estructura:

- Formación de Técnicos y Auxiliares Técnicos (Nivel Medio)
- Formación Profesional de Misiones Monotécnicas y de Extensión Cultural (varones) y de Cultura Rural Doméstica (mujeres)

- Formación Profesional de Operarios e Instructores
- Carreras terciarias con el CONET
- Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico

De las instituciones mencionadas, nos parece interesante remarcar dos aspectos. Por un lado, en relación con la formación de Técnicos y Auxiliares Técnicos, en el año 1980, se pone en marcha el Sistema de Enseñanza Técnica Dual (sistema escuela-empresa). Dicho sistema consistía en un proceso de enseñanza-aprendizaje de dos años de duración en el que la escuela era el agente educador principal y la empresa se incorporaba a la actividad pedagógica mediante la práctica de las especialidades profesionales<sup>1</sup>. El “sistema dual” tuvo como objetivo la formación de personal calificado para los sectores industriales y de servicios. El nuevo sistema incluyó en su primera etapa a 500 alumnos/as, y la colaboración de 45 establecimientos industriales. Por otro lado, en relación con las Misiones Monotécnicas<sup>2</sup> (creadas por el decreto N° 20.628/47), nos interesa destacar que estaban dirigidas a la comunidad rural, de baja densidad poblacional, con la finalidad de llevar cursos de mano de obra calificada al interior del país.

A su vez, nos parece oportuno señalar la impronta que tenía la formación profesional en aquel entonces, ya que era entendida como “un derecho inherente a los trabajadores y personas que deben incorporarse a la producción, y corresponde al Estado, a las empresas y a las organizaciones sindicales velar por ese derecho”, tal como queda expresado en un documento de la CONET del Seminario Internacional sobre Formación Profesional, organizado por dicho organismo, el Ministerio de Trabajo y CINTERFOR<sup>3</sup> en el año 1972 donde se establecen definiciones para el caso argentino. A continuación, se mencionan alguna de las más significativas:

1. Las empresas que participaban del sistema dual facilitaban el acceso de los/as alumnos/as a sus plantas, a las que asistían tres días semanales, ocho horas, para la realización de las prácticas formativas. Los dos días restantes concurrían a la escuela para el desarrollo de las clases teóricas o experiencias de laboratorio (MjyE, 1988).

2. Son equipos especializados de residencia transitoria que dictan cursos para la formación de profesionales y artesanos.

3. En el año 1964 fue creada una agencia dentro de la esfera de la Organización Internacional del Trabajo tendiente a la investigación y documentación de los procesos de formación profesional que fue denominada Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (CINTERFOR). Esta agencia está dedicada exclusivamente a coordinar los esfuerzos de las instituciones y organismos dedicados a la FP en esta región. En nuestro país la introdujo y difundió el mencionado CONET en la década del 60. Hasta ese momento, se la llamaba Formación Profesional Acelerada (FPA).



- Se define como competencia del Estado crear o impulsar un sistema de FP y proporcionar a las empresas la asistencia necesaria para que cumplan su responsabilidad de capacitar al personal.
- Propiciar la conformación de un sistema nacional de FP y reconversión de la mano de obra.
- La FP debe orientarse a servir de apoyo a los planes de desarrollo económico y social de cada país, a las necesidades de las empresas y aspiraciones de sus trabajadores.
- La FP es un proceso que continúa durante toda la vida profesional del individuo. Forma parte de la educación permanente, la cual es concebida como una sólida formación social, cultural, científica y tecnológica.
- El Estado debe asegurar los recursos financieros necesarios para el sostenimiento del sistema.
- También establecía al CONET como organismo responsable de llevar adelante un sistema de FP y reconversión de mano de obra, asignándole la función de coordinación de las diferentes entidades nacionales, provinciales y municipales.
- Por último, menciona la necesidad de elaborar un proyecto de Ley que contemple los enunciados precedentes y atienda los requerimientos de la empresa, de los adolescentes, de la reconversión de la mano de obra, de los trabajadores desempleados, de la mujer y de los trabajadores atípicos o disminuidos (Documento 057, CINTERFOR).

Los primeros veinte años de funcionamiento del CONET reflejan el objetivo de construir un nuevo sujeto pedagógico mediante el continuo cambio de planes y el otorgamiento del régimen de crédito fiscal como herramienta para el desarrollo de la escuela técnica. Algunos autores sostienen que en esa época se dejó de ver a la educación como un gasto social necesario, para pasar a verla como una inversión a largo plazo apoyada en un nuevo sujeto pedagógico que se caracterizó por ser asocial, individualista y racional. Y debido al modelo económico vigente: el desarrollismo, se buscaba que ese nuevo destinatario de las políticas educativas fuera carente de significaciones sociales e inserciones colectivas para borrar las conquistas de años anteriores.

Estos cambios se daban en el marco de un sistema político en ebullición y de un modelo de desarrollo que había dejado de basarse en la expansión del mercado interno a uno orientado a la sustitución de importaciones, y en un modelo de vinculación entre educación y trabajo que debía inscribirse en proyectos globales.

### 2.1.3 La década de los 90

En el año 1993, la Ley Federal de Educación (24.195) definió los lineamientos de fondo para la articulación entre el sistema educativo y el mundo del trabajo, y para la transformación estructural de la enseñanza técnica y de la formación profesional (Albergucci, 1997). Y en el año 1994, la FP pasa a ser reconocida como un derecho establecido por el artículo 75, inc. 19 de la Constitución de la Nación Argentina del año 1994, en este se sostiene que es deber del Estado: “Proveer lo conducente al desarrollo humano, al progreso económico con justicia social, a la productividad de la economía nacional, a la generación de empleo, a la Formación Profesional de los trabajadores”.

En 1995, el CONET será reemplazado por medio del decreto N° 606, que cambia su nombre por Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). Este será el encargado de nuclear todo lo referente a las políticas de Educación Técnico Profesional a nivel nacional, coordinando las acciones jurisdiccionales de los distintos Ministerios de Educación provinciales.

A partir de este momento, aparece la denominada “lógica social” de la formación profesional (Jacinto, 2015), que promueve a esta modalidad para paliar la desocupación y la precarización laboral, la pobreza y la exclusión como fenómenos sociales. En un contexto de apertura económica, flexibilización laboral, crecientes privatizaciones, se produjo la reconversión productiva, y el posterior crecimiento de los índices de desempleo convirtieron a la formación en parte de una estrategia de contención social de aquellas personas que eran expulsadas del mercado de trabajo (Barasatian y Sladogna, 2008). Según algunas posturas, este viraje produjo el desmantelamiento y vaciamiento de contenidos, a la vez que mermó la matrícula de la formación profesional. Esta situación estaría ligada a la falta de reconocimiento y validez de sus títulos y a las dificultades que eso conlleva para la inserción laboral (Dirección General de Educación Técnica y Formación Profesional, Provincia de Córdoba, año sin especificar, p.2), en un contexto de descentralización de los servicios educativos a partir de la reforma constitucional de 1994.

En nuestro país, en la década del noventa, se produjo un ejemplo claro de esta desarticulación general con la profundización de la ruptura entre la Educación Técnica (ET) y la FP. En esta época, se crearon los denominados “Trayectos Técnicos

Profesionales”, que supusieron un quiebre con el modelo institucional y curricular vigente para la formación técnica de nivel medio, y la localización de la formación técnica especializada como una oferta complementaria a la formación general y de carácter optativo (Rodrigo, 2010).

Con el proceso de descentralización, desde el Estado nacional, también se llevaron a cabo procesos de transferencia de las instituciones educativas de nivel medio y superior no universitario nacionales a las provincias y a la Ciudad de Buenos Aires, lo que llevó a la FP a una creciente fragmentación y desarticulación. Dentro de este escenario, el rol del Estado en la enseñanza técnica se fue desdibujando, fortaleciendo simultáneamente a la empresa como espacio privilegiado de formación profesional. En la mayoría de las jurisdicciones, la puesta en marcha del Polimodal a través de la Ley de Reforma Educativa, sumado a la implementación de los Trayectos Técnico Profesionales antes mencionados, supuso importantes inconvenientes que se expresaron, entre otras cuestiones, en la generación de certificados devaluados y rechazados por el mercado de trabajo, y en la fragmentación de las oportunidades educativas (Judengloben y Gardyn, 2010).

Sin embargo, con el inicio del siglo *xxi*, se produce un proceso de recuperación de la formación técnico profesional de nivel medio a nivel regional. Tal como señala Florencia Finnegan (2012), se implementan sistemas macro de formación de la fuerza de trabajo que se proponen articular itinerarios de formación técnica incluyendo a la educación secundaria técnica<sup>4</sup>. En Argentina, en un escenario marcado por la protección e impulso a la industria nacional y del desarrollo del mercado interno, se llevaron a cabo acciones tendientes a fortalecer la educación técnica a partir de la sanción de un nuevo cuerpo normativo que buscó acompañar los procesos de recomposición económica (Gallart, 2006; Almandoz, 2010).

---

4. Por ejemplo, en Chile, el “Programa Chile califica”, ejecutado desde junio de 2002 de manera conjunta por los ministerios de Economía, Educación y del Trabajo y Previsión Social, constituye una iniciativa de articulación de la formación técnica, en el marco de la instalación del Sistema de Formación Permanente en el país. Asimismo, en Brasil, la norma que restituye la educación técnica integrada de nivel medio, si bien prevé la obtención de certificados intermedios de cualificación en los itinerarios de formación técnica de nivel medio y superior, insiste en que las diversas etapas con terminalidad deben componer itinerarios formativos correspondientes a cada perfil profesional, con el fin de desalentar la fragmentación y la existencia de ofertas terminales de baja calificación.

En este contexto, la Ley de Educación Técnico Profesional (LETP), en 2005, tuvo por objetivo el fortalecimiento, reordenamiento y articulación de las distintas ofertas del área. Esto supuso, entre otras cuestiones, importantes procesos de capacitación de docentes; equipamiento de los laboratorios, bibliotecas y talleres de las escuelas técnicas; promoción de vínculos entre el sistema productivo y el educativo de manera de adecuar la oferta formativa a la realidad económica; etc. La LETP pretende también articular la educación formal a la no formal y la formación general a la profesional en el marco de una concepción de educación continua y permanente (Rodrigo, 2017). Es decir, a partir de 2000, se vislumbra una recuperación del rol del Estado en cumplir con las demandas de la FP. Esta reconfiguración del rol de la FP se desarrolló en conjunto con los sindicatos y otras organizaciones sociales, nuevos actores que concentraron las iniciativas de los sectores organizados a partir de la crisis económico-social de 2001. Las nuevas conceptualizaciones sobre la FP nos llevan a pensar en esta como un derecho social más que como un mero instrumento de mejora de la productividad.

También las distintas reconfiguraciones de los ambientes de trabajo fueron moldeando nuevas demandas y articulaciones entre Estado y sectores sociales. Así, los cambios en el campo, por ejemplo, generaron nuevas demandas específicas que hicieron que la formación vinculada a este ámbito se jerarquizara institucionalmente.

Según el análisis que realiza Yanina Maturo del marco normativo vigente en la actualidad, en el transcurso de la primera a década del siglo *xxi* se evidencia una nueva etapa de la FP en nuestro país. Según Maturo: “Los discursos sobre qué es y cómo debe pensarse la formación para el mundo del trabajo que circulan en el plano internacional (UNESCO, OIT, CEPAL) [...], permean las iniciativas de los gobiernos por reactivar el sistema de la ETP y reconocerla como parte fundamental del sistema educativo” (2016: 70).

En Argentina, destacan sobre todo las transformaciones que se han producido en la FP durante la última década, señalando que a partir del 2003 ha surgido un nuevo panorama educativo que apunta a formar ciudadanos comprometidos con la realidad y a buscar mecanismos de inserción social a través de la participación y la cooperación en torno a un sistema de seguridad social ampliado, erigido sobre el valor del trabajo. Así, este nuevo escenario contrastaría con lo ocurrido durante la década del 90 cuando la FP se orientó a compensar las desigualdades que produ-

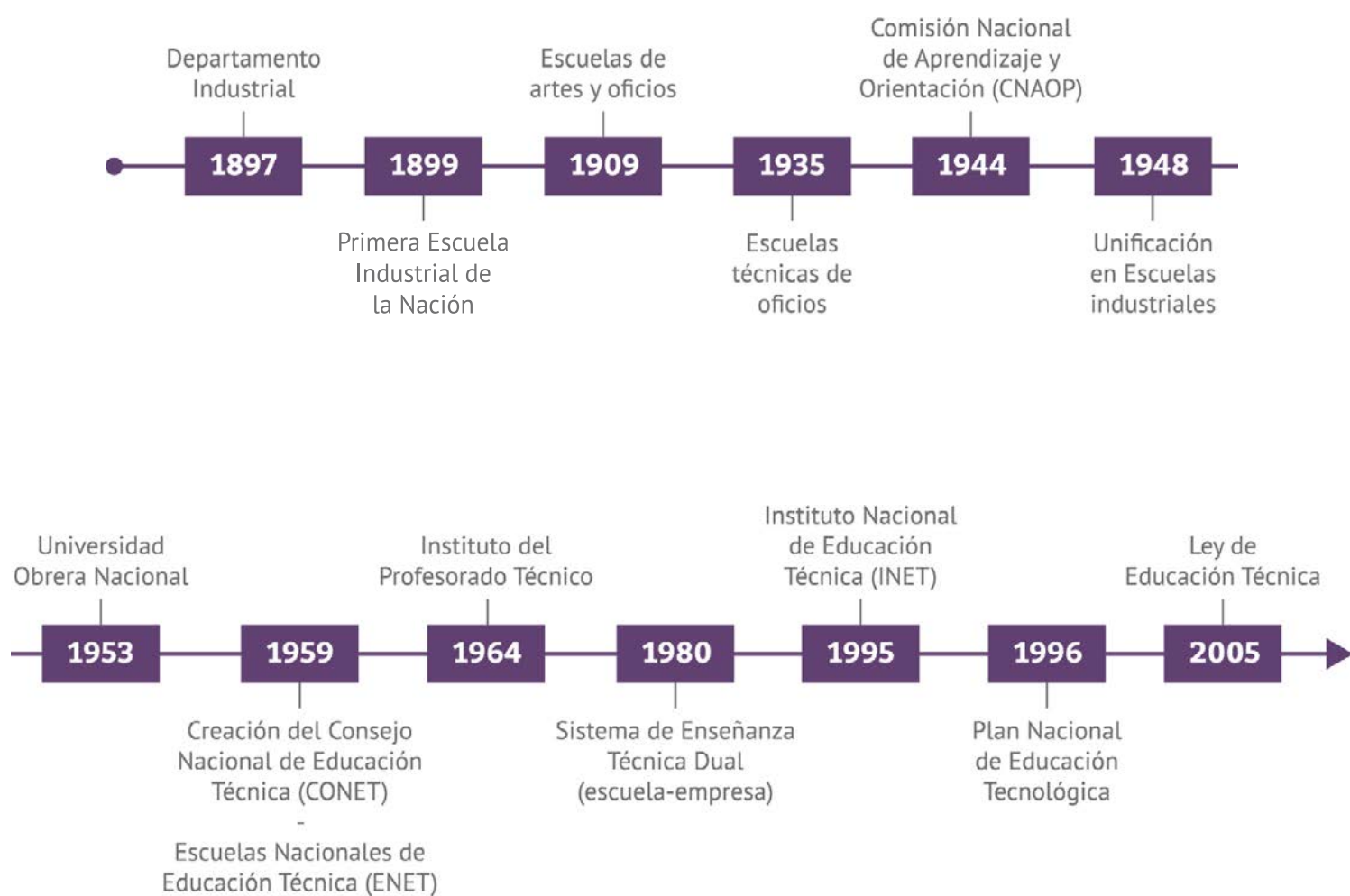
cía el sistema (Gándara y Cosentino, 2013). En tal sentido, se introduce una nueva lógica social, acoplada a la educativa y productiva ya existentes, que se orienta a la formación en un oficio desde una concepción individualizante de los problemas de empleo que pone énfasis en la oferta de cursos flexibles, con la intención de que fueran adaptados a las demandas de los empleadores (Jacinto, 2015).

Adicionalmente, Pedro Weinberg (2014) señala que en las últimas décadas la FP comienza a concebirse como un componente clave de los sistemas de relaciones laborales y, por lo tanto, se convierte en un tema de política laboral que merece ser tratado en las diferentes instancias de negociación al amparo de las incumbencias de la cartera respectiva. La Formación Profesional pasa a convertirse en uno de los temas incluidos en la agenda de discusiones entre las organizaciones de trabajadores y empleadores y en la mesa de negociación del salario mínimo; ello no obsta a que no se siga reconociendo que la formación profesional contiene una impronta “educativa”, ya que los propios programas están dirigidos a formar ciudadanos productivos.

Por último, se destaca la labor del Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI), dependiente del Ministerio de Industrias y de la Cátedra Manuel Belgrano de Educación y Trabajo, como referentes en la materia. El primero es la mejor expresión de la Formación Profesional vinculada a nuevos actores.

Tal como figura en el art. 22 de la Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional, que se analiza más adelante, el Consejo Federal de Cultura y Educación es el que aprueba los criterios básicos y los parámetros mínimos que constituyen el marco de referencia para los procesos de homologación de títulos y certificaciones de educación técnico profesional.

## LÍNEA DE TIEMPO CON LOS HITOS MÁS RELEVANTES DE LA ETP EN ARGENTINA (1897-2005)



*Fuente:* Elaboración propia realizado por la RIET.

### 2.1.4 La Ley N.º 26.058

La nueva regulación sobre la FP se da en el marco de la Ley de Educación Nacional (LEN) N.º 26.026, que establece en los Art. 2 y 3 que la educación es un bien público y un derecho individual y social, constituyéndose como prioridad nacional y política de Estado. Esta ley establece que el Estado nacional es el encargado de fijar las políticas educativas y de controlar su cumplimiento, a la vez que toma la responsabilidad de proveer, garantizar y asegurar los servicios educativos a todos los habitantes del territorio argentino desde los 4 hasta los 17 años, estableciendo como organismo de concertación el Consejo Federal de Educación (Art. del 4 al 6, 113 y 116, LEN 26026/06). Desde este Consejo se fijan, además, las estructuras y contenidos curriculares mínimos y los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para la educación obligatoria de toda la Nación (Maturo, 2016).

La nueva conceptualización de la FP, analizada en el apartado anterior, redundará en la primera Ley de Educación Técnico Profesional, 26.058, sancionada en septiembre de 2005, en concordancia con el Art. 38 de la Ley de Educación Nacional N.º 26.206, que la regula como una modalidad especial dentro del sistema educativo con fines, objetivos y propósitos específicos, entre los que se destaca el “...desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido (Ley N.º 26.058, Art. 6º, inc. C. Según el INET, esta ley “promueve la mejora continua de la calidad de la Educación Técnica Profesional (E.T.P.), asegurando mayores niveles de inclusión y adecuando en forma permanente a la oferta educativa y a las necesidades sociales, productivas y territoriales” (2014: 1).

A su vez, esta ley es la encargada de la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas cuya complejidad requiere la disposición de competencias profesionales que se desarrollan a través de procesos sistemáticos y prolongados de formación para generar en las personas capacidades profesionales que son la base de esas competencias (Ley N.º 26.058, artículo 7º, inc. A). Esta reorganización de la ETP tiene como principales objetivos la “recuperación” y “reivindicación” de la ETP a través de reposicionar al Estado nacional como garante de esta modalidad, en conjunto con las provincias e instituciones educativas pertinentes. La Ley brinda un marco de contención legal a la FP, a la cual define de este modo:

El conjunto de acciones cuyo propósito es la formación sociolaboral para y en el trabajo, dirigida tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores, y que permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local. (Art. 17)

Asimismo, establece los siguientes propósitos para la FP:

Preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio, con inserción en el ámbito económico-productivo. (Art. 8)

A partir de este nuevo ordenamiento, el Estado nacional, a través del Poder Ejecutivo Nacional y de los Poderes Ejecutivos de las provincias y del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, toma la centralidad del gobierno y administración del servicio de ETP en todo el territorio. Así, “las autoridades educativas de cada jurisdicción serán las encargadas de firmar convenios con organizaciones del sector productivo para favorecer la formación profesional de los alumnos en los diferentes niveles del sistema de enseñanza (Art. del 14 al 16, LETP 26058/05); lo que significa para este sector educativo una posibilidad de reivindicación del proyecto de formar técnicos para el sector productivo que había sido “desestimado” en la década anterior (Gallart, 2006; Maturo, 2014; Maturo y Rubio, 2008).

El principal organismo creado para regular y controlar el desarrollo de las instituciones de ETP, como así también las ofertas de formación, es el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). Este Instituto, creado en 1995, como mencionáramos anteriormente, constituye el principal organismo del Ministerio de Educación de la Nación que tiene como función la coordinación de la aplicación de las políticas públicas para la ETP. El INET cuenta con dos ámbitos de consulta y acuerdo permanente: la Comisión Federal de la Educación Técnico Profesional y el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción; conjuntamente realizan las propuestas de ofertas formativas, de gestión de fondos (inversión) y de mejoramiento de la



calidad educativa para presentar al Consejo Federal de Educación para su aprobación. La Ley propició a su vez algunos instrumentos estratégicos para la regulación y el ordenamiento del sistema de ETP en todo el país: la homologación de títulos y certificaciones, el catálogo nacional de títulos y certificaciones y el registro federal de instituciones de ETP.

Dentro de ellos, el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnica Profesional (RFIETP), creado en 2006 durante la implementación de la Ley 26.058, tiene como principal función el registro de todas las instituciones a nivel nacional, de gestión estatal o privada. Actualmente, el RFIETP cuenta con 1.598 instituciones de nivel secundario de ETP, 514 de nivel superior y 974 centros de Formación Profesional.

Sin embargo, tal como refieren Mirta Judengloben y Natalia Gardyn (2010), los instrumentos prescriptos por la ley se apoyan en concepciones que tienen más continuidades que rupturas respecto del período de los noventa, y persiste la anterior lógica “fragmentadora” en cuanto al diseño y al modelo de implementación de política pública, y particularmente, lo asociado a los roles y funciones que se asignan a los actores de los niveles nacional, jurisdiccional e institucional. Esto puede observarse en diversidad de aspectos, como por ejemplo: los Estados provinciales son los responsables del sostenimiento principal de las escuelas en lo referente a la infraestructura y a lo personal; la gestión descansa y se sustenta en las desiguales capacidades de gestión de las jurisdicciones e instituciones; el modelo de gestión “autónoma” de las escuelas se sustenta en el “voluntarismo” de directivos y docentes, en tanto no se crean las condiciones materiales necesarias para la implementación de la ETP tal como plantea la nueva ley.

## **2.2 Niveles interjurisdiccionales: Injerencia institucional a nivel nacional, provincial y municipal**

La estructura y organización de la Formación Profesional en Argentina está determinada por la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058. En ella se establecen los fines de la ETP de nivel medio y superior no universitario, tanto de gestión privada como estatal, y actúa como un ordenamiento y regulación de este peldaño educativo, respetando los criterios federales, las diversidades regionales y articulando la educación formal y no formal, la formación general y la profesional en el marco de la educación continua y permanente (Art.2).

Dentro de ese marco normativo, la FP reúne a un conjunto heterogéneo de instituciones que la brindan no solo por la especialidad temática o la rama de actividad que comprenden sino, sobre todo, por el tipo de organización que la ofrece. A continuación, se detallan los diferentes tipos de instituciones de FP:

- Centros de Formación Profesional (CFP)
- Escuelas de Capacitación Laboral (ECL)
- Centros de Educación Agraria (CEA)
- Misiones Monotécnicas
- Escuelas de Artes y Oficios
- Escuelas de Adultos con FP o equivalentes
- Instituciones de Educación Técnico Profesional de nivel medio y nivel superior no universitario

Estas instituciones, que brindan educación técnico profesional, de carácter nacional, jurisdiccional y municipal, ya sean de gestión estatal o privada, de nivel medio y superior no universitario y de formación profesional, para que sean consideradas dentro del Sistema Educativo Nacional deben estar incorporadas en el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional, tal como lo establece el Art.9 de la Ley N° 26.058.

La oferta de carreras técnicas, tanto para el nivel secundario como para el superior no universitario y la formación profesional, es estipulada por el INET y aprobada por el Consejo Federal de Educación y Cultura de la Nación (Art. 21, LETP N° 26.058). A su vez, se contempla la articulación con organizaciones no gubernamentales, empresas, cooperativas, organismos estatales, etc., que tengan vinculación con el campo de la ciencia y la tecnología. Por último, se da un marco legal para realizar convenios con empresas para favorecer prácticas educativas, en articulación con los centros de enseñanza.

Con respecto al financiamiento de la Formación Profesional, la LETP crea el

Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional que será financiado con un monto anual que no podrá ser inferior al CERO COMA DOS POR CIENTO (0,2 %) del total de los Ingresos Corrientes previstos en el Presupuesto Anual

Consolidado para el Sector Público Nacional, que se computarán en forma adicional a los recursos que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología tiene asignados a otros programas de inversión en escuelas. Este Fondo podrá incorporar portes de personas físicas y jurídicas, así como de otras fuentes de financiamiento de origen nacional o internacional. (Art. 52)

Este Fondo se distribuye en las instituciones educativas a través de Programas Federales, Planes de Mejora Jurisdiccionales y Planes de Mejora Institucionales destinados a mejorar la calidad y la infraestructura de la ETP en todo el territorio nacional. Según Maturo, “el Estado Nacional invirtió durante el período 2006-2014 un total de \$ 5.841.545.107, que fueron destinados a infraestructura (mejora edilicia y construcción a nuevo), equipamientos, insumos, piso tecnológico, formación, etc.” (2016: 75).

La cuestión del financiamiento de la ETP es importante, la Formación Profesional es asumida como una responsabilidad compartida entre diversos actores y debe asumirse como un desafío por toda la sociedad. A su vez, la FP se concibe hoy como un tema propio de los sistemas laborales y, por lo tanto, una materia que es objeto de negociación y disputa. Es asumida también como una herramienta al servicio de la organización de los trabajadores en tanto implica abordar temas como salario, empleo, carrera laboral, productividad, condiciones de trabajo, etcétera.

### 2.2.1 Normativa provincial de la FP

Con respecto a la normativa provincial de Formación Profesional, encontramos que la mayoría de las provincias (21 sobre 24) han adherido a la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional N° 26.058, mediante sus respectivas leyes de educación provinciales, sancionadas todas entre 2007 y 2015. Las únicas provincias que no han actualizado su normativa provincial de educación son las de Misiones, que en su Ley Provincial de Educación de 2003 hace referencia a “Trayectos Técnicos Profesionales (T.T.P.), orientados a la formación de competencias científico–tecnológicas, centradas en procesos productivos y polifuncionales y los Espacios de Formación pre–Profesional”, y la provincia de Mendoza, cuya ley de 2002 refiere solo a las Escuelas Técnicas en su Artículo 42<sup>5</sup>.

---

5. La nueva Ley Provincial de Educación de Mendoza fue rechazada por el Senado y no pudo ser aprobada.

## CUADRO 1. CUADRO NORMATIVA PROVINCIAL

PROVINCIA	NRO. DE LEY NORMATIVA PROVINCIAL DE FP	AÑO DE SANCIÓN	AUTORIDAD U ORGANISMO DE APLICACIÓN
Buenos Aires	Resolución N°	1987	Dirección General de Cultura y Educación
Catamarca	Ley N° 5.381	2013	Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
Chaco	Ley N° 6.691	2010	Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Chubut	Ley VIII N° 91 / Reglamento FP 681-12	2010	Subsecretaría de Coordinación Técnica Operativa de Instituciones Educativas y Supervisión
C.A.B.A.	Resolución N° 2.792	2010	Dirección General de Planeamiento Educativo
Córdoba	Ley N° 10.251	2014	Agencia de Promoción de Empleo y Formación Profesional
Corrientes	Ley N° 5.813	2008	Dirección de Educación Técnico-Profesional
Entre Ríos	Ley N° 9.890	2008	Consejo General de Educación
Formosa	Ley N° 1.613	2014	Ministerio de Cultura y Educación
Jujuy	Ley N° 5.857	2013	Ministerio de Educación Provincial
La Pampa	Ley N° 2.511	2009	Ministerio de Cultura y Educación
La Rioja	Ley N° 8.678	2009	Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
Mendoza	Ley N° 6.970	2002	Dirección General de Escuelas
Misiones	Ley N° 4.026	2003	Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología
Neuquén	Ley N° 2.945	2014	Consejo Provincial de Educación
Río Negro	Ley N° 2.444 / Ley N° 4.373	1992 / 2011	Consejo Provincial de Educación
Salta	Ley N° 7.546	2008	Ministerio de Educación
San Juan	Ley N° 893-H / Ley N° 1.327-H	2012 / 2015	Ministerio de Educación
San Luis	Ley N° II-0572	2007	Ministerio de Educación
Santa Cruz	Ley N° 3.3305	2013	Consejo Provincial de Educación
Santa Fe	Resolución N° 069	2011	Dirección Provincial de Educación Técnica, Producción y Trabajo
Santiago del Estero	Ley N° 6.876	2007	Ministerio de Educación
Tierra del Fuego	Ley N° 1.018	2014	Ministerio de Educación
Tucumán	Ley N° 8.391	2010	Ministerio de Educación

**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos de relevamiento telefónico realizado por la RIET.

Con respecto a la normativa específica de FP, en algunas provincias se reglamentaron las cuestiones particulares a la FP que se mencionan a nivel general en sus respectivas leyes provinciales, y se destacan los casos de Chubut, Ciudad de Buenos Aires, y el caso mencionado de Santa Fe que adhirió a la Ley N° 26.058 mediante

una resolución. El resto de las provincias aún no cuentan con la reglamentación o normativa específica exclusivamente relacionada a la estructura general de la Formación Profesional en la provincia.

Esta situación pone en evidencia la diversidad que presenta el marco normativo de la FP a nivel provincial, lo cual constituye un desafío no menor a ser considerado al momento de diseñar políticas públicas de alcance nacional (**Cuadro 1**).

### **2.2.2 La matrícula de alumnos/as de la FP y su desagregación regional**

En esta sección analizaremos la matrícula y la oferta de FP en nuestro país. En principio, podemos señalar que Argentina posee 1.150.485<sup>6</sup> alumnos/as matriculados/as dentro de la ETP. Las instituciones de gestión estatal representan un 85% de dicha cifra con 976.342 estudiantes, mientras que las de gestión privada contemplan el 15 % restante con 174.143 alumnos/as.

En términos generales, en la última década la ETP mantiene un crecimiento sostenido en cuanto a su alumnado. En la actualidad, si discriminamos por nivel de enseñanza, encontramos que del universo de la ETP un 55 % de la matrícula corresponde a los secundarios técnicos con una población de 623.331 jóvenes (90 % en escuelas de gestión estatal), un 28 % (327.843) pertenecen a FP, mientras que la educación técnica superior abarca los 199.311 (17 %) estudiantes restantes.

Como mencionamos en un principio, las instituciones de gestión estatal concentran la mayor parte de la matrícula. Si nos detenemos en el nivel educativo observamos que los secundarios técnicos pertenecen en un 90 % al Estado; número que llega al 93% en la FP y que desciende al 53% en la educación terciaria.

Por otra parte, si examinamos la oferta educativa en relación con el sector socioproductivo, se percibe en la ETP que los sectores con mayor presencia son la Construcción, con una representación del 11 %<sup>7</sup>; seguido por la Hotelería y Gastronomía, con un 10 %; en tercer lugar, con un 9 % los sectores de la Informática y Administración; y finalmente el Textil e Indumentaria y Agropecuario con un 8 % y 6 %, respectivamente.

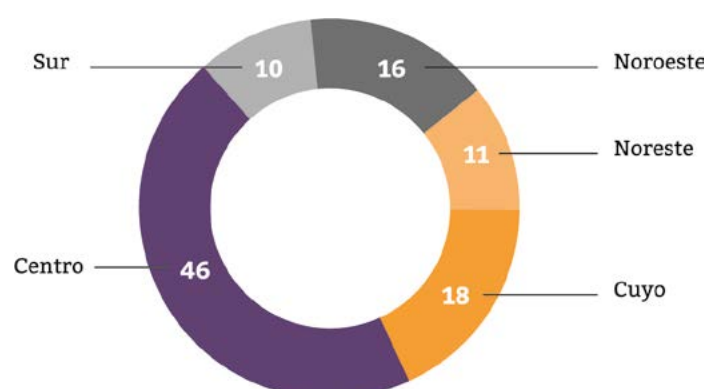
6. Informe estadístico nacional – La Educación Técnica Profesional en cifras. INET. 2016.

7. Informe estadístico nacional – La educación Técnica Profesional en cifras. INET. 2016.

No obstante, la FP plantea unas leves diferencias con relación a los datos planteados. En ella, la Hotelería y Gastronomía encabezan la nómina con un 13 % de participación, seguido por la Construcción (12 %) y el podio lo completa el sector Textil e Indumentaria con un 11 %.<sup>8</sup> Se indagarán los datos respectivos a la FP a partir de un análisis por regiones de nuestro país. Estas serán configuradas de la siguiente forma:



**GRÁFICO 1. INSTRUCCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL**



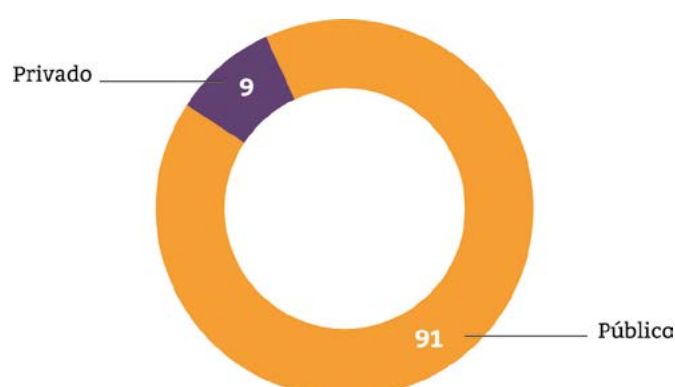
*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos del Informe estadístico nacional – La Educación Técnica Profesional en cifras. INET. 2016.

8. Ver Anexo (Cuadro 4.0).

Es notoria la supremacía de la Región Centro en relación con las instituciones que imparten Formación Profesional. Dentro de ella, Buenos Aires es la provincia con mayor injerencia a nivel nacional, seguida por San Juan, Mendoza y CABA<sup>9</sup>. De todas formas, es necesario subrayar que Buenos Aires casi cuadriplica en cantidad a San Juan, que está en segundo lugar.

Otro dato importante que se desprende del gráfico es la escasa participación de la Región Sur en la muestra, siendo Tierra del Fuego<sup>10</sup> (3) la provincia con menor cantidad de servicios educativos en el país junto con San Luis (Región de Cuyo). En esta dirección, entre las provincias con menor cantidad de instituciones sobresalen la provincia de Córdoba (5) de la Región Centro, La Rioja (7) de Cuyo y La Pampa (7) de la Región Sur.

#### GRÁFICO 2. INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL SEGÚN EL TIPO DE GESTIÓN



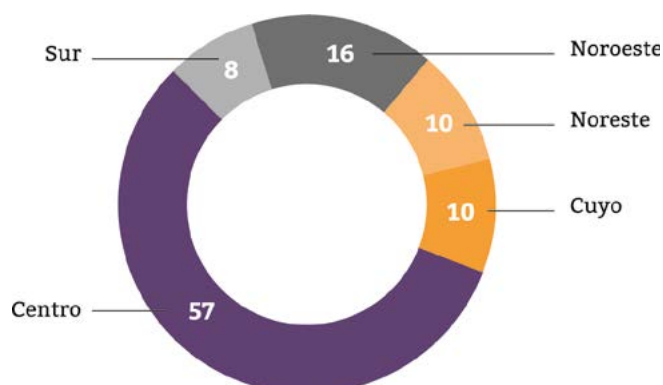
**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos del Informe estadístico nacional – La Educación Técnica Profesional en cifras. INET (2016).

Finalmente, cabe señalar la hegemonía de las instituciones de carácter público sobre las privadas. Las primeras reúnen 949 servicios educativos en todo el territorio argentino, mientras que las segundas solamente 93<sup>11</sup>.

9. Ver Anexo 1 (Cuadro 1.1).

10. Ver Anexo 1 (Cuadro 1.0).

11. Ver Anexo 1 (Cuadro 1.0).

**GRÁFICO 3. MATRÍCULA DE FORMACIÓN PROFESIONAL POR REGIÓN**

*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos del Informe estadístico nacional – La Educación Técnica Profesional en cifras. INET (2016).

La Región Centro posee la mayor cantidad de estudiantes de la modalidad<sup>12</sup>, siendo Buenos Aires la jurisdicción con mayor porcentaje a nivel nacional (40,66 %) y, en segundo lugar, aunque lejos, CABA con el 7,81 %<sup>13</sup>. En contraposición, nuevamente la Región Sur ocupa el último lugar (rescatamos a Neuquén que se encuentra dentro de las cinco provincias con mayor número de alumnos/as). De todas formas, es San Luis, dentro de la Región de Cuyo, la provincia con menor cantidad de estudiantes, seguida por La Pampa y por Río Negro.

Si comparamos los gráficos 4 y 5, notamos que no necesariamente la cantidad de instituciones de formación profesional tiene correlación con su matrícula. Así, podemos ver que si bien la Región de Cuyo posee más servicios educativos (183) que la del Noroeste (169), esta última lo supera en cantidad de alumnos/as casi en un 50 %<sup>14</sup>. Por consiguiente, podemos concluir que no necesariamente a mayor cantidad de instituciones educativas mayor será la cantidad de estudiantes. Existen otras variables que entran en juego a la hora de analizar la situación como son la pertinencia de la oferta educativa con los corredores socioproductivos de la región, la demanda del mercado laboral, la desocupación, la tasa de egreso y decisión de las escuelas secundarias, entre otros.

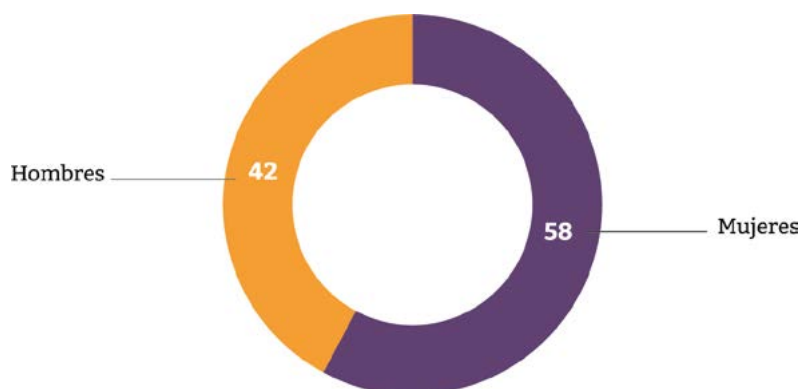
12. Ver Anexo 1 (Cuadro 2.0).

13. Ver Anexo 1 (Cuadro 2.1).

14. Ver Anexo1 (Cuadro 2.0).



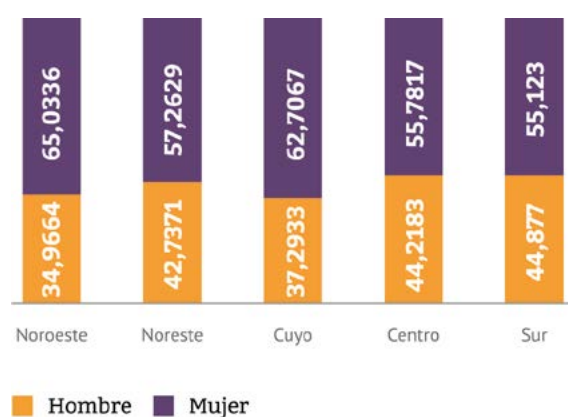
**GRÁFICO 4. MATRÍCULA DE FORMACIÓN PROFESIONAL SEGÚN SEXO A NIVEL NACIONAL**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos del Informe estadístico nacional – La Educación Técnica Profesional en cifras. INET (2016).

En Argentina, quienes eligen en mayor medida la formación profesional son las mujeres. Si nos basamos estrictamente en los números, 190.123 son estudiantes mujeres frente a los 137.497 estudiantes masculinos<sup>15</sup>.

**GRÁFICO 5. MATRÍCULA DE FORMACIÓN PROFESIONAL POR SEXO SEGÚN LA REGIÓN**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos del Informe estadístico nacional – La Educación Técnica Profesional en cifras. INET (2016).

15. Ver Anexo 1 (Cuadro 3.0).

Todas las regiones del país siguen el patrón existente a nivel nacional con relación a la preeminencia de mujeres sobre los hombres en tanto estudiantes de FP. A través del **Gráfico 5**, queda en manifiesto que los casos más notables son los de las regiones del Noroeste y Cuyo con el 65,03 % y 62,71 %, respectivamente. En términos provinciales y bajo esta misma línea, Tucumán es la provincia que mayor cantidad de mujeres tiene en comparación con los hombres en el total de alumnos/as de la modalidad, seguida por Jujuy, San Juan, Catamarca y Neuquén<sup>16</sup>. Por el contrario, se observan provincias que rompen con la lógica nacional y regional en términos de género. La que se destaca significativamente es San Luis, ya que los hombres representan el 95,37 % del total de su alumnado. En esta línea, quienes completan la categoría son La Pampa, Río Negro, Córdoba, Santa Cruz y Chubut<sup>17</sup>.

## 2.3 Conclusiones de la sección

A lo largo de esta sección se ha mostrado de manera sintética el devenir de la institucionalidad de la ETP, dando cuenta de las diferentes transformaciones que esta ha presentado, que se evidencian no solo al analizar el marco normativo, sino también al conjunto de instituciones desde las cuales se han manifestado diferentes acciones y políticas. Las mismas han demostrado ser resultado de un momento histórico determinado, en el cual las condiciones sociales, económicas y políticas incidieron en que la ETP adquiriera un formato particular en cuanto al rol que se le ha asignado, así como también, respecto a quienes eran su principal población objetivo.

La Formación Profesional, como parte de la ETP, no escapa a esta situación, en tanto tuvo desde sus inicios una marcada impronta vinculada al mundo del trabajo, que luego fue modificada al finalizar el siglo xx. Así, se pasó de una lógica centrada en el mercado de trabajo y en las necesidades de personal especializado (perfeccionamiento de operarios calificados requeridos por el mercado ocupacional) a una lógica social o pedagógica, que tenía en cuenta las necesidades de la población que asiste a este tipo de formación.

De a poco, el sujeto de la FP se fue consolidando con sus características particulares en un sujeto clave al que se fueron dirigiendo las políticas de FP, al igual que

---

16. Ver Anexo 1 (Cuadro 3.2).

17. Ver Anexo 1 (Cuadro 3.2).

los sectores trabajadores, entendidos no solo como mano de obra, sino como sujeto social y pedagógico más complejo. Dentro de los organismos encargados de llevar adelante estas políticas, se destacan la CNAOP, que data de la década del 40, y que luego pasó a conformar la CONET. A partir de este momento, la educación no será considerada un gasto, sino una inversión a largo plazo, lo que permitirá explicar la diferencia entre los ingresos de las personas y las fluctuaciones en el mercado de trabajo en función de elementos educativos.

En el año 1995, en el marco del achicamiento del Estado, su corrimiento de la esfera económica y una fuerte ola privatizadora, surge el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), organismo que, a partir de la Ley 26.058 (primera Ley de Educación Técnico Profesional) sancionada en el año 2005, será encargado de llevar adelante esta nueva lógica social y una nueva conceptualización de la FP. La Ley 26.058 constituye una base fundamental en tanto establece un marco normativo a nivel nacional desde el cual se regulan y ordenan las políticas educativas que están descentralizadas en las jurisdicciones provinciales. En tal sentido, el marco normativo a nivel provincial es heterogéneo en tanto no todas las provincias disponen de una ley provincial que regule el funcionamiento de la FP.

En función de lo mencionado, es importante considerar tres aspectos referidos al marco institucional y normativo en el cual funciona la FP. Por un lado, en tanto la normativa que la regula la define como el “conjunto de acciones orientadas a la formación socio-laboral para y en el trabajo, orientada a la mejora de cualificaciones” (Art. 17, Ley 26.058), se hace evidente y necesaria la vinculación entre el ámbito educativo y el laboral como un eje fundamental de la FP. En tal sentido, el primer aspecto a tener en cuenta es la coordinación horizontal entre los organismos que llevan adelante las políticas educativas y los organismos que tienen incidencia las políticas laborales. La segunda derivada es que dicha coordinación alcanza también una orientación vertical en tanto atraviesa diferentes competencias jurisdiccionales. Y, una tercera derivada es que comprende a actores tanto del ámbito estatal como privado. Por tal motivo, la FP funciona en el marco de un complejo y heterogéneo conjunto de actores y normas que debe ser considerado a la luz de la dinámica que presenta un país federal como Argentina.

## Bibliografía

- ALBERGUCCI, R. H. (1997) “La transformación de la educación técnica en la República Argentina”, *Boletín Cinterfor*, N° 141, octubre-diciembre.
- ALMANDOZ, M. R. (comp.), (2010) *Educación y trabajo: articulaciones y políticas*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, IIPE-Unesco.
- BARASATIAN S. Y SLADOOGNA M. (2008) “El desafío de la formación continua”. *Revista Andamios*, N° 1. Buenos Aires.
- BERNETTI, J. L. Y PUIGGRÓS, A. (1993) *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*, Buenos Aires: Editorial Galerna, pp. 361.
- COCCO, D. (1953) Decreto Ley 33.302/45, Ley 12.921. Tesis Doctoral 001501/0594. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Buenos Aires.
- FINNEGAN, F. (comp.), (2012) *Educación de Jóvenes y Adultos: políticas, instituciones y prácticas*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- GALLART, M. A. (2006) *La escuela técnica industrial en Argentina. ¿Un modelo para armar?*, Montevideo: Cinterfor-OIT.
- GÁNDARA, G. Y COSENTINO, R. (2013) “El rol de los Centros de Formación Profesional en relación al sostenimiento del modelo de desarrollo con inclusión social”, ponencia realizada en el marco del Congreso USACH Internacional del Conocimiento “Ciencias, tecnologías y culturas: Diálogos entre las disciplinas del conocimiento. Mirando al futuro de América Latina y el Caribe”, efectuado entre los días 7 y 11 de enero de 2013 en Santiago de Chile, Chile.
- JACINTO, C. (2015) “Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina Re-definiendo lo educativo, lo laboral y lo social” en *Perfiles Educativos*, vol. xxxvii, N° 148, IISUE-UNAM.
- JUDENGLOBEN, M. Y GARDYN, N. (2010) “La educación técnica: notas para el debate”, en *Revista Industrializar Argentina*, vol. 8. N° 12, pp. 50-53.
- MATURO, Y. (2016) “La educación técnico profesional de nivel medio en Argentina y Brasil: una lectura del marco normativo vigente” en *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*.
- MEYJ (1988) “Serie Demandas de Información Educativa N° 19”. Dirección Nacional de Información, Difusión, Estadística y Tecnología educativa. Secretaría de Educación. Ministerio de Educación y Justicia.
- PINEAU, P. (1993) “La Vergüenza de no haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la Escuela Técnica entre 1955 y 1983. Dictaduras y Utopías en la historia

- reciente de argentina (1955-1983)", en *Historia de la Educación en la Argentina VIII*. Puiggrós, Adriana (dir.), Buenos Aires: Editorial Galerna.
- PUIGGRÓS, A. (2003) *Qué pasó en la educación: breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- RAMALLO, J. M. (1999) *Etapas históricas de la educación argentina*. Buenos Aires: Fundación Nuestra Argentina.
- RODRIGO, L. (2017) "La escuela secundaria técnica en Argentina. Un análisis histórico y comparado de las políticas educativas para el sector durante las últimas décadas". Esta ponencia se inscribe dentro del proyecto de investigación "Regulaciones, institucionalidades y prácticas: un análisis de las condiciones de producción del trabajo pedagógico en escuelas secundarias", Área de Educación, IDH, UNGS y del proyecto "Escuela técnica y nuevas institucionalidades para el fortalecimiento del trabajo pedagógico: un estudio de casos en dos provincias argentinas", Convocatoria FoNIETP, Ministerio de Educación.
- RUEDA, M. L. (1988) "Educación Técnica – CONET", en *Serie Demandas de Información Educativa* N° 19, Centro de Documentación e Información Educativa, Ministerio de Educación y Justicia.
- WEINBERG, P. (2014) "Educação Profissional: rompendo certezas, correndo fronteiras". B. Téc. Senac, Río de Janeiro, vol. 40, N° 2, pp. 6-29.

### Documentos electrónicos

- MATURO, Y. (2014) "La educación técnica en Argentina: de la reforma educativa / década de los '90 a la Ley de Educación Técnico Profesional". *Revista Éxitus*, UFOPA, vol. 4, N° 1, enero-junio, Brasil. Pp. 59-109, [en línea] [Fecha de consulta: 25/8/18]. Disponible en:  
[http://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/34096/CONICET\\_Digital\\_Nro.28ceab66-695b-4895-a75b-3c35d84807ce\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/34096/CONICET_Digital_Nro.28ceab66-695b-4895-a75b-3c35d84807ce_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- MATURO, Y. Y RUBIO, A. (2008) "La transformación educativa en las exescuelas técnicas de Córdoba (1996-2005): una mirada desde el currículum". Trabajo Final de Licenciatura en Ciencias de la Educación, UNC 2008 [en línea] [Fecha de consulta: 18/8/18]. Disponible en:  
<http://hdl.handle.net/11086/552>
- OCAMPO, G. (2013) "Innovaciones trascendentes producidas en la Educación Superior Argentina durante el período 1946-1955" en *Revista Debate Universitario*, vol. 2, N° 3, noviembre de 2013, pp. 53-70. Buenos Aires CAEE-UAI [en línea]

[Fecha de consulta: 1/9/18]. Disponible en:

<http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/debate-universitario/article/view/3003/pdf>

### **Normativa consultada y documentos oficiales**

- Constitución de la Nación Argentina, 1994.
- Texto de la Ley 12.921 y Decreto 21.817/45. Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional, Ministerio de Trabajo y Previsión, 1949.
- Ley de Educación Técnico Profesional 26.058/05.
- Ley de Educación Nacional 26.206/06.
- Fines y Detalles de las Escuelas de la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional: Especialidades y ubicación. Ministerio de Educación y Justicia, Buenos Aires, 1957.
- Seminario Internacional sobre Formación Profesional, su organización y objetivos. Consejo Nacional de Educación Técnica, 1972.
- Principales cadenas productivas regionales. Estudios sobre planificación sectorial y regional – Ministerio de Hacienda, 2015.
- Informe estadístico nacional – La Educación Técnica Profesional en cifras. INET, 2016.
- Dirección General de Educación Técnica y Formación Profesional, Provincia de Córdoba, año sin especificar.
- Historia de la Formación Profesional, extraído del sitio web de la Dirección Provincial de Educación Técnico Profesional. Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires.

# 3.

## Características de los/as alumnos/as a nivel nacional<sup>1</sup>

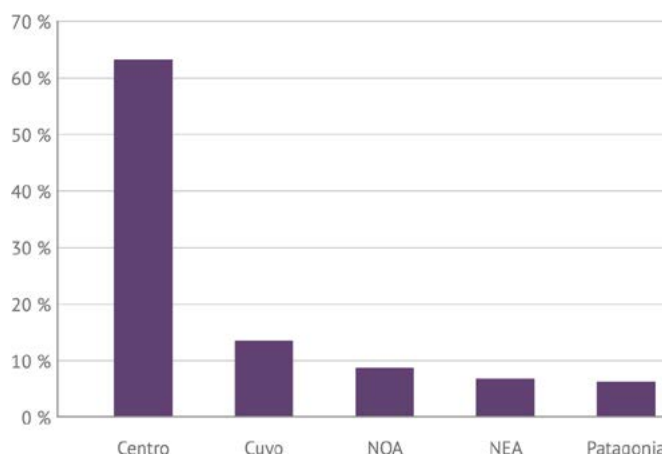
### 3.1 Principales características sociodemográficas y económicas de los/as alumnos/as de la FP a nivel nacional y regional

En este apartado se analizan las principales características sociodemográficas y económicas de los/as alumnos/as que asisten a los CFP del país, distinguiendo la situación de cada región. Entre las dimensiones para considerar de los/as alumnos/as de FP, se incluyen cuestiones de género, edad, distancia del lugar de residencia a los CFP, cobertura de salud y principal aportante a los ingresos del hogar.

Tal como se observa en el **Gráfico 6**, del total de alumnos/as que asistieron en 2017 a los CFP, el 63,2 % reside en la región Centro; 12,6 % en Cuyo; 9,6 % en el NOA; 7,6 % en el NEA y 7 % en la Patagonia, lo que refleja en gran medida la distribución de la población del país.

---

1. Los datos presentados son producto del relevamiento nacional desarrollado durante el año 2017, en función de los criterios de selección de la muestra definidos por el INET. En el Anexo 3 y 4 se presentan las herramientas metodológicas utilizadas.

**GRÁFICO 6. TOTAL DE ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN REGIÓN. AÑO 2016**

*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

En el **Gráfico 7** se advierte que el 55% de los/as encuestados/as a nivel nacional son hombres y el 45 % son mujeres, se observan situaciones dispares entre las distintas regiones. En Cuyo se evidencia una mayor prevalencia de mujeres (67,3 %), mientras que en la región Centro la presencia femenina es significativamente inferior (38,6 %).

Ahora bien, como se observa en el **Gráfico 7**, la mayor participación femenina suele darse a nivel nacional entre las personas de mayor edad (51 y más) (55,4 %), incluso esta característica se manifiesta en todas las regiones del país. Sin embargo, la diferencia en favor de las mujeres, a medida que avanza la edad, no se debe al incremento de su número en los CFP, sino a la mayor reducción relativa que tienen los hombres a medida que avanzan en edad<sup>2</sup>. En cambio, los hombres tienen mayor peso en el rango de 31 a 40 años (62,8 % a nivel nacional). A su vez, en los/as jóvenes (de 15 a 24 años) y jóvenes adultos/as (de 25 a 30 años) prevalece a nivel nacional una mayor presencia masculina (55,9 % y 56,5 %, respectivamente).

2. La cantidad de hombres de 15 a 24 y 51 y más que asisten a CFP cae 64 % (y en mujeres cae 43 %).



GRÁFICO 7. ALUMNOS/AS DE FP POR REGIÓN, GÉNERO Y EDAD



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

En relación con los grupos etarios, **los más jóvenes (de 15 a 24 y de 25 a 30 años) representan el 50,4 % de los/as alumnos/as que asisten a los CFP del país, pero el grupo principal es el más joven, hasta 25 años, con el 34 %**, seguido de los/as jóvenes adultos/as entre 31 y 40 años, que representan el 20,9 %. Estos tres grupos poblacionales representan el 71,3 % del total de alumnos/as de CFP. En términos regionales, los/as jóvenes entre 15 y 24 años tienen mayor participación en Cuyo, NOA y NEA (55 %, 52 % y 45 %, respectivamente). En la región Centro y Patagonia, en cambio, los/as jóvenes tienen una menor participación, del 26 % y 31 % del total, respectivamente, lo que indica que a estas últimas asisten alumnos/as de mayor edad, tal como se manifiesta con la participación de los grupos de 41-50 y 51 y más.

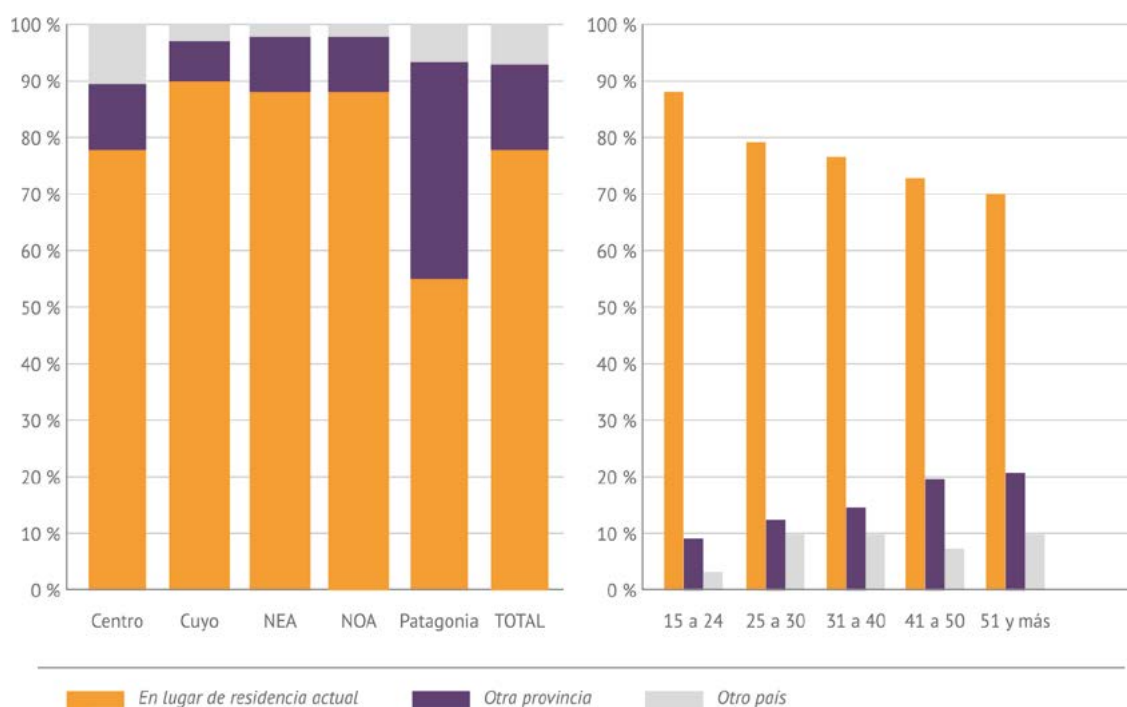
## CUADRO 2. TOTAL DE ALUMNOS/AS DE FP POR REGIÓN Y EDAD

REGIÓN	GRUPOS DE EDAD					Total
	15 a 24	25 a 30	31 a 40	41 a 50	51 y más	
TOTAL	34,0%	16,4%	20,9%	13,4%	15,3%	100,0%
CENTRO	26,0%	17,5%	23,0%	15,4%	18,1%	100,0%
NEA	45,5%	15,5%	20,1%	10,0%	8,8%	100,0%
NOA	52,5%	15,8%	15,8%	8,7%	7,2%	100,0%
CUYO	55,1%	14,3%	14,3%	8,6%	10,1%	100,0%
PATAGONIA	30,8%	21,9%	21,9%	13,9%	16,6%	100,0%

*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

Del total de alumnos/as encuestados a nivel nacional, el 79,1 % nació en el lugar de residencia actual. El 13,5 % nació en otra provincia y el 7,5 % nació en otro país (**Gráfico 8**). En la Patagonia, los/as alumnos/as que nacieron en otra provincia alcanzan el 36,8 %, lo que refleja la elevada migración interna que caracteriza a las provincias del sur del país. Por su parte, en la región Centro se destaca una mayor participación de alumnos/as extranjeros, es decir, que nacieron en otro país, formando el 10,2 % del total. En cambio, Cuyo, NEA y NOA se caracteriza por tener alumnos/as que residen en el lugar donde nacieron, con una participación del 90 % del total. Al cruzar los datos de lugar de residencia y edad, se observa que si bien en todos los grupos se da una mayor participación de los/as alumnos/as que residen en el lugar de nacimiento, el porcentaje es mayor entre el grupo de 15 a 24 (87,9 %). La mayor participación relativa de estudiantes que residen en otra provincia se da entre los/as de mayor edad (entre 41 y 50 años y 51 y más, que representan el 21 %). Y, finalmente, la mayor participación relativa de los/as que residen en otro país se produce en el grupo de 25 a 40 años (10 % en cada caso).

**GRÁFICO 8. ALUMNOS/AS DE FP POR LUGAR DE PROCEDENCIA, REGIÓN Y EDAD**

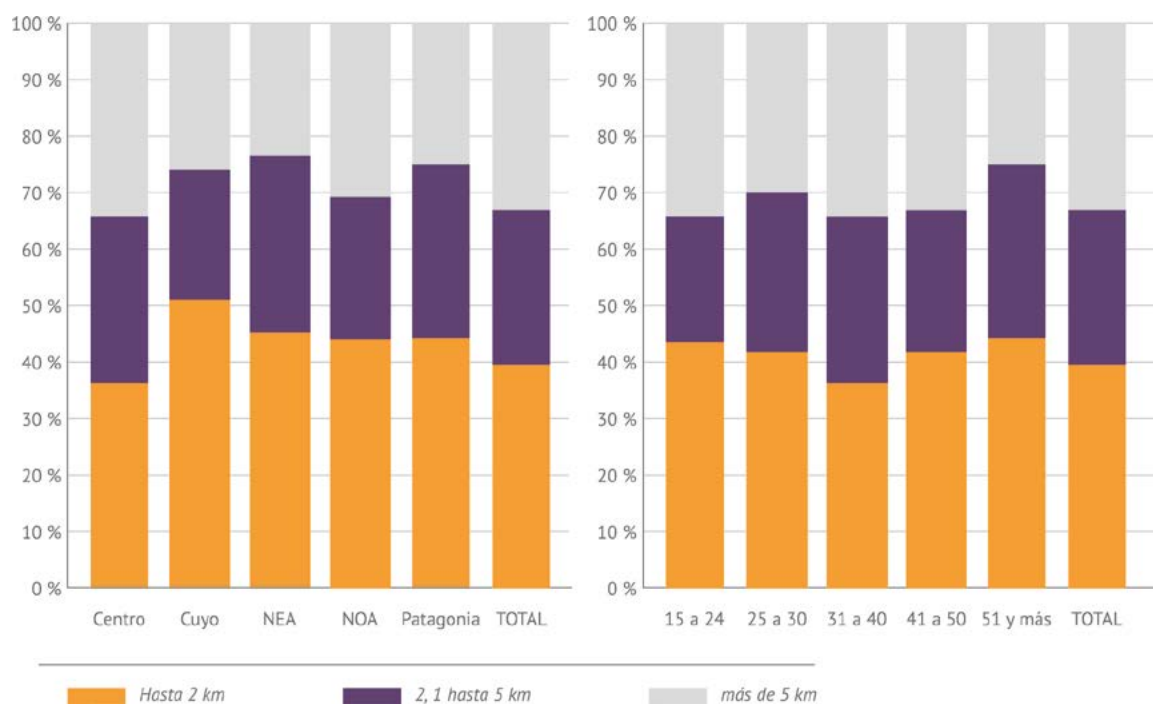


Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

En términos de la distancia al CFP, a nivel nacional el 40,5 % de estudiantes debe viajar menos de 2 km, lo que refleja que en general se encuentran relativamente próximos/as a los centros (**Gráfico 9**). La mitad restante se reparte en partes similares entre quienes deben hacerlo entre 2 y 5 km (27,9 %) y quienes deben viajar más de 5 km (31,6 %). En términos regionales, en Cuyo, el NEA y Patagonia es donde predominan las distancias más cortas a los CFP, dado que el 50,8 %, 47,1 % y 45,1 % de los/as alumnos/as se encuentran a menos de 2 km, y en el Centro se manifiestan más recorridos mayores a 5 km (34,5 %). Sin perjuicio de estas pequeñas disparidades, la situación regional es muy similar.

Por otro lado, al analizar la distancia al CFP por grupos etarios, no se observa que las distancias que tenga que hacer la población joven y joven adulta difieran significativamente con respecto a la media. La población de 31 a 40 años, en cambio, es la que reside más lejos de los CFP, por cuanto el 28,6 % vive a entre 2,1 y 5 km del centro y el 34,7 % a más de 5 km del centro.

GRÁFICO 9. POBLACIÓN POR DISTANCIA AL CFP POR REGIÓN Y EDAD

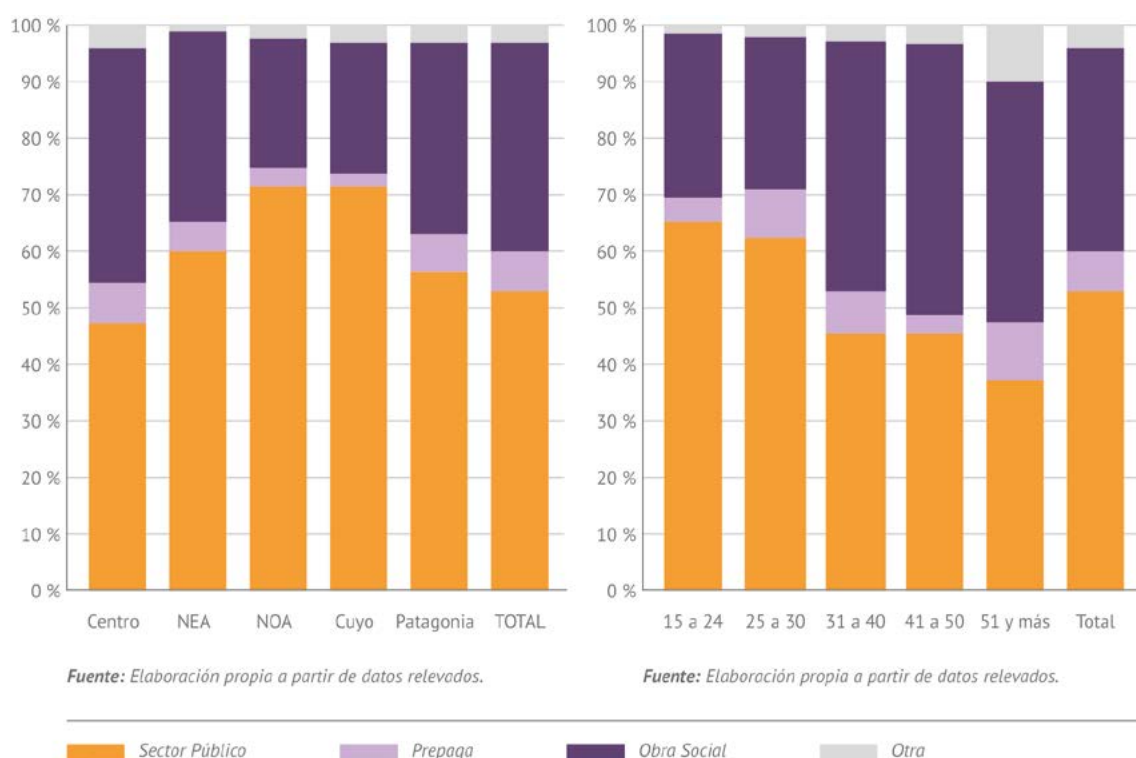


Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

La cobertura de salud se relaciona con el nivel y tipo de empleo (formal e informal) en el caso de obras sociales, y con el nivel de ingresos en el caso de la opción privada. A nivel nacional, el 43,5 % de los/as estudiantes posee alguna cobertura de salud, aunque en su mayoría esta proviene de las obras sociales (36,9 %) ya que solo el 6,6 % de los/as alumnos/as tiene cobertura privada (**Gráfico 10**). El 53,8 % restante de ellos/as depende de los servicios públicos de salud. No obstante, esta situación difiere significativamente entre las regiones. En NOA, Cuyo y, en menor medida, NEA los/as alumnos/as suelen acudir a la atención pública de la salud, ya que allí el 71 %, 70,7 % y 59,7 % de los/as alumnos/as depende de dicho subsistema. Por el contrario, en la región Centro se presentan mayores niveles de cobertura, tanto de obras sociales como de seguros privados, ya que el 42,1 % y 8 % de los/as alumnos/as cuenta con dichos seguros, respectivamente. **Con respecto a la cobertura de salud por grupos etarios, se observa que los/as jóvenes entre 15-24 y entre 25-30 años suelen tener una menor cobertura de salud de obras sociales o privada, alcanzando estas el 29,9 % y 4,1 % de los/as alumnos/as, respectivamente.** Ahora bien, a medida que crece la edad de los/as estudiantes, se advierte naturalmente una mayor cobertura de las

obras sociales, incluso esta alcanza su máxima expresión entre el grupo de 41 y 50 años. Vale notar, finalmente, que en las regiones de Cuyo y NOA, el 60 % y 56 % de los/as alumnos/as jóvenes de 15 a 24 años dependen del subsistema público de salud (32 % en Centro y 33 % en Patagonia).

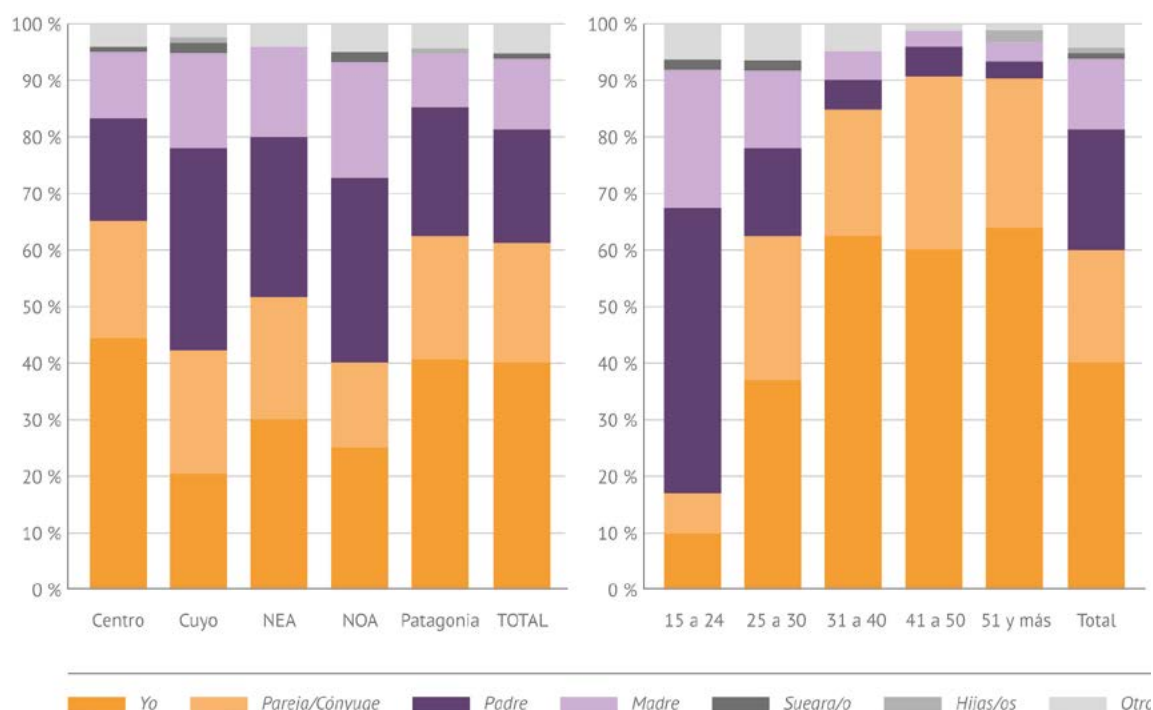
#### GRÁFICO 10. ALUMNOS/AS CON COBERTURA DE SALUD POR REGIÓN Y EDAD



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Por otra parte, en el **Gráfico 11** se presenta información sobre quién es el principal sostén del hogar de los/as alumnos/as que asisten a los CFP. A nivel nacional, se observa que el 40,7 %, suelen ser los principales aportantes del hogar. Le siguen los/as padres/madres con el 33,7 % de los casos (20,9 % padres y 12,7 % madres) y su pareja/cónyuge con el 20,3 %. El 5 % restante se distribuye en partes similares y menores entre otros/as aportantes, suegro/a e hijo/a. En el caso de los hombres, se manifiesta una mayor participación de los/as alumnos/as como principales aportantes: 51 %, a diferencia de las mujeres que son un 28 % de los casos. El correlato de ello es que las mujeres declaran, en mayor medida, que el principal aportante es su pareja/cónyuge (34,4 % vs. 8,6 % en el caso de los hombres).

**GRÁFICO 11. PRINCIPAL SOSTÉN DEL HOGAR DE ALUMNOS/AS, POR REGIÓN Y EDAD**



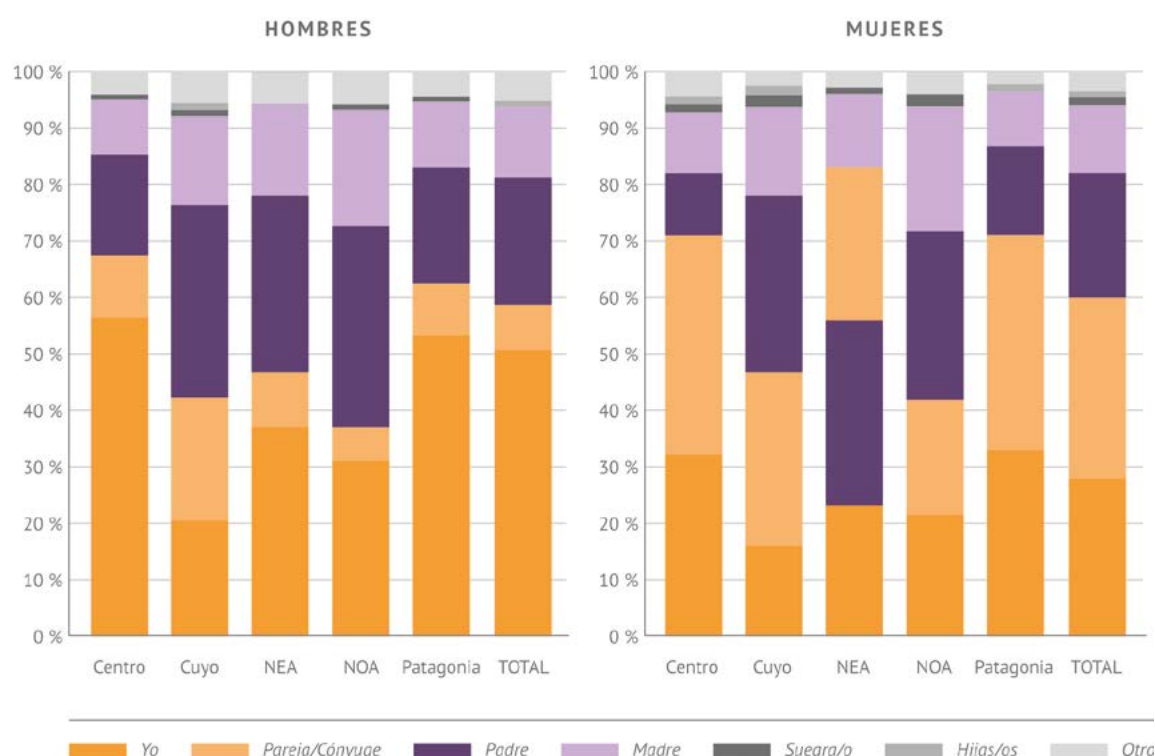
*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

Ahora bien, la situación por regiones difiere de la nacional, ya que los/as alumnos/as de Centro y Patagonia tienen mayor peso que en otras regiones como principales aportantes al hogar (47,9 % y 44,2 % respectivamente). En cambio, los padres (padre y madre) tienen mayor participación en Cuyo y Noroeste (53,2 % en ambos casos). La contracara es que en Cuyo la participación de los/as alumnos/as como principales aportantes del hogar representa apenas el 19,9 %, es decir, el 40 % de la participación que este tiene en la región Centro, lo que refleja cierto perfil de los/as alumnos/as que asisten a sus CFP.

En cuanto a los/as principales aportantes al hogar por región y género, se aprecia en el **Gráfico 12** que en la región Centro y Patagonia, tanto para hombres como para mujeres, prevalece una mayor participación de los/as alumnos/as como principales aportantes al hogar. Sin embargo, la participación es, como se ha mencionado anteriormente, mayor en el caso de los hombres (57,1 % y 53,7 % respectivamente) que en las mujeres (33 % en ambas regiones). En Cuyo, NEA y NOA, como ya fuera identi-

ficado en los resultados generales, existe tanto para mujeres como para varones una mayor participación de los/as padres/madres.

## GRÁFICO 12. PRINCIPAL SOSTÉN DEL HOGAR DE ALUMNOS/AS, POR REGIÓN Y GÉNERO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

En términos del principal sostén del hogar por género y edad, las características generales que se comentaron se modifican según la edad de los/as asistentes. En el grupo más joven, de 15 a 24 años, a nivel nacional los/as padres/madres son naturalmente, en el 74 % de los casos, los/as principales aportantes de ingreso a los hogares. Los casos en que el principal aportante es el/la alumno/a o su pareja no llegan individualmente al 9 % del total. Se observa que para los/as jóvenes de 15 a 24 años la participación de los varones (12,6 %) duplica a la de las mujeres (6,7 %) en el rol de principales aportantes al hogar (**Gráfico 13**).

En el grupo de 25 a 30 años, la situación comienza a cambiar, ya que en algo menos del 40 % de los casos los/as asistentes son los/as principales aportantes. Para el

24 % de los casos, el principal aportante es la pareja del alumno/a y los/as padres/madres disminuyen su rol como aportantes al 29,4 %. Aquí también se transforma significativamente la situación por género: para el total de varones de 25 y 30 años, el 55,4 % de los alumnos son los principales aportantes en tanto que sus parejas son principales aportantes en el 6 %; en cambio, para las mujeres de 25 a 30 años, el 17,7 % de las alumnas son principales aportantes, en tanto en el 46,9 % son sus parejas quienes más aportan al hogar.

**GRÁFICO 13. PRINCIPAL SOSTÉN DEL HOGAR DE ALUMNOS/AS, POR GÉNERO Y EDAD**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

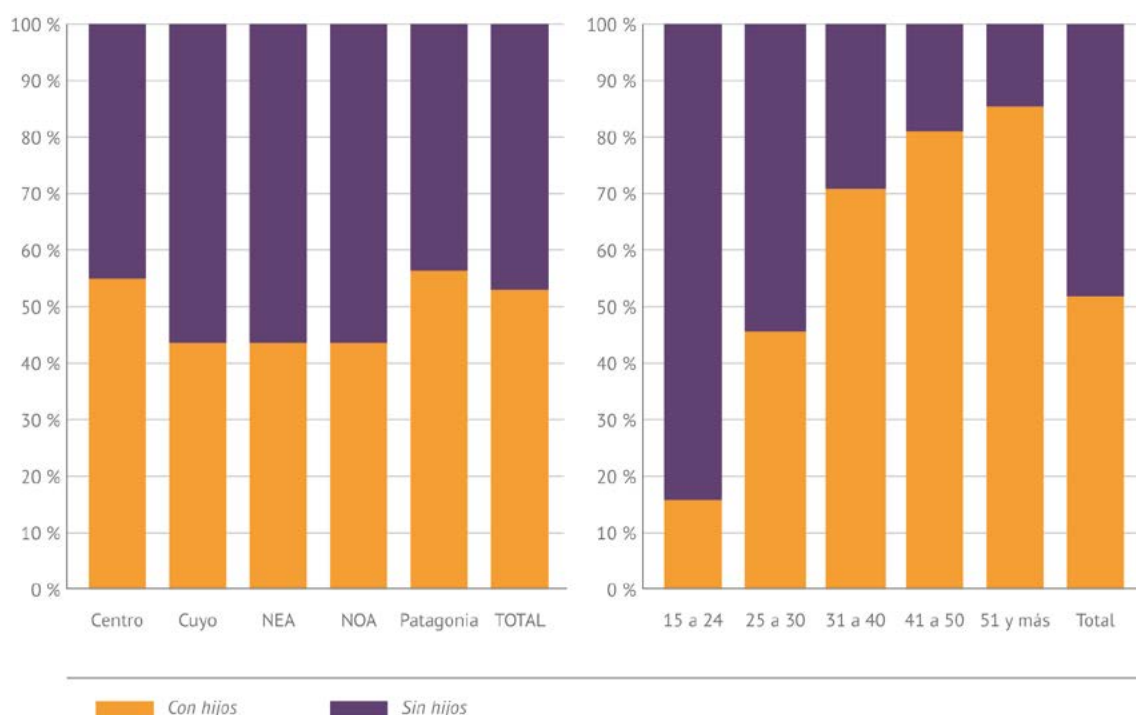
En el grupo de 31 a 40 años finaliza la transición: el 62,5 % de los/as asistentes son los principales aportantes de ingresos a sus hogares, en tanto los padres (padre y madre) no llegan al 10 % de los casos. La diferenciación por género también se profundiza en relación con el grupo anterior: entre los varones, casi el 77,4 % de los alumnos son principales aportantes; entre las mujeres, el 37,3 % del total es principal aportante, en tanto el 48 % del total reconoce como principal aportante a su pareja.



En los dos grupos que siguen (41 a 50 y 51 y más años) se consolidan las tendencias: los/as alumnos/as son los principales aportantes, seguido por sus parejas, y con un rol muy menor por parte de los/as padres/madres. En ambos, cabe destacar que, dentro de las mujeres, crece mucho el peso de aquellas que son principales aportantes, desde el 42 % (para el grupo de 41 a 50) hasta el 51,5 % (para las de 51 y más), manteniéndose relevante el peso de sus parejas como aportantes.

En resumen, **si bien en todos los grupos de edad los varones tienen, con respecto a las mujeres, mayor participación como principales aportantes, la brecha entre ambos géneros va reduciéndose a medida que las personas avanzan en edad.** Por otro lado, en el **Gráfico 14** se detalla la participación de los/as/as alumnos/as que asisten a los CFP y que tienen hijos/as. Si bien a nivel nacional la participación de quienes tienen hijos/as o no resulta similar, y alcanzan en cada caso el 51,8 % y 48,2 % respectivamente, en Centro y Patagonia se manifiesta por sobre las otras tres regiones (en donde es del orden del 43 %) mayor prevalencia de quienes tienen hijos/as (55,1 % y 57,2 % respectivamente). Esta característica del perfil social de los/as alumnos/as, diferenciada entre regiones, debe considerarse a la hora de planificar la oferta formativa. Por otra parte, al analizar la tenencia de hijos/as por edad, naturalmente se observa que esta aumenta a medida que los/as alumnos/as avanzan en edad. **En el grupo entre 15-24 años, 25-30 y 31-40, la participación de quienes tienen hijos/as es de 15,8 %, 45,5 % y 70,8 %, respectivamente, mientras que en los grupos de mayor edad es de 81,6 % y 85,3 %, respectivamente.**

**GRÁFICO 14. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN TENENCIA DE HIJOS/AS, POR REGIÓN Y EDAD**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

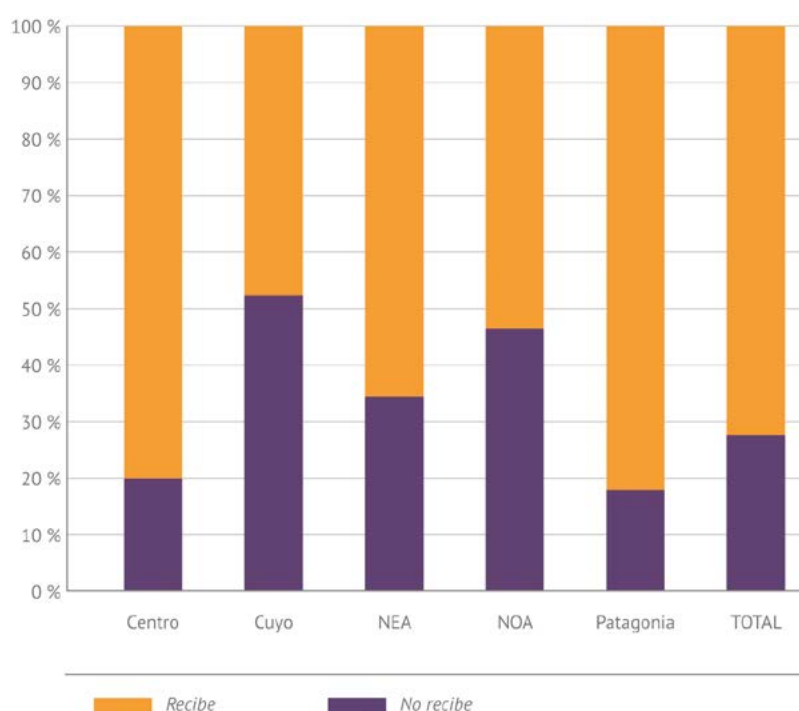
En el caso de los/as alumnos/as con hijos a nivel nacional, el 47,7 % es hombre y el 52,8 % es mujer. En la única región en donde los alumnos hombres con hijos/as superan a las mujeres con hijos/as es el Centro (54,7 % vs. 45,3 %). Cuyo es la región donde las alumnas mujeres con hijos/as superan en mayor medida a los hombres (80 % vs. 20 %).

Por otro lado, a nivel nacional, el 65,3 % de los/as alumnos/as que son sostén del hogar y tiene hijos/as es hombre y el 34,7 % es mujer. Sin embargo, el peso de los hombres es mayor en la región Centro (69,7 % vs. 35,9 % en Cuyo). En el NOA también se observa una menor participación de los hombres que son sostén del hogar y tienen hijos/as que a nivel nacional y otras regiones (49,6 % vs. 61,8 % en NEA y 62,2 % en la Patagonia).

Por último, se presenta en el **Gráfico 15** a los/as alumnos/as de FP que reciben un plan social en el hogar. Aunque a nivel nacional el 27,4 % de los/as alumnos/as recibe

un plan social en el hogar, y el 72,6 % restante no, la situación es muy diferente por región. En Cuyo y NOA se observa una mayor participación de quienes reciben un plan social, que alcanzan el 52,1 % y 46,8 % respectivamente, mientras que en Centro y Patagonia esta representa solo el 19,9 % y 18,1 % respectivamente. Esta situación refleja una característica relevante del perfil social del alumnado que asiste a los CFP en cada región, y deberían explorarse sus causas y orígenes en futuros trabajos de investigación.

**GRÁFICO 15. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN RECEPCIÓN DE PLAN SOCIAL EN EL HOGAR POR REGIÓN**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

## 3.2 Principales características educativas y laborales

### Características educativas

En esta sección presentamos los datos relevados para poder comprender las principales características del perfil educativo de los sujetos de la Formación Profesional. Entre las dimensiones abordadas en el análisis se incluye la región, género, edad, alumnos/as con y sin hijos/as, padres/madres de los/as alumnos/as, principal

sostén del hogar, alumnos/as que asistieron a escuelas técnicas, subsistema educativo al que asistieron y disposición a seguir estudiando.

**Las credenciales educativas formales de los/as estudiantes se concentran en los tramos medios:** aquellos/as que completaron el secundario más aquellos/as que no terminaron un terciario constituyen el grupo principal, con el 47,8 % del total de participantes, y quienes cuentan con primario completo o secundario incompleto representan el 26,3 % del total (**Cuadro 3**). Estos dos grandes grupos representan casi el 75 % de la población relevada a nivel nacional. El otro grupo relevante, aunque con una menor participación, del 19,5 %, está compuesto por aquellos/as que o bien terminaron un terciario o no completaron la universidad. Los dos niveles en los extremos (primario incompleto o universitario completo y más) tienen una relevancia menor, del orden del 3 % cada uno.

A nivel regional, **los/as alumnos/as de la región Centro presentan, en general, un mayor nivel de instrucción**, ya que con respecto al total es mayor el peso de quienes tienen terciario completo/universitario incompleto e universitario completo y más, mientras que **se destaca que los/as alumnos/as de Cuyo se caracterizan por un menor nivel de instrucción que el resto de las regiones**, por cuanto es mayor el peso de los/as alumnos/as sin instrucción (1,4 % vs. 0,4 % en el total) y de los/as alumnos/as con primario completo/secundario incompleto (41,7 % vs. 26,3 % en el total). En el NEA y NOA, en cambio, sobresalen por sobre las demás regiones los/as alumnos/as con secundario completo/terciario incompleto (54,7 % y 53,1 % vs. 47,8 % en el total).

**CUADRO 3. MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A, POR REGIÓN**

MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A	CENTRO	CUYO	NEA	NOA	PATAGONIA	TOTAL
Sin instrucción	0,2 %	1,4 %	0,5 %	0,7 %	0,3 %	0,4 %
Primario completo	3,0 %	3,0 %	2,4 %	2,8 %	3,1 %	3,0 %
Primario completo/ secundario incompleto	22,7 %	41,7 %	24,1 %	26,0 %	34,0 %	26,3 %
Secundario completo/Terciario incompleto	47,3 %	42,2 %	54,7 %	53,1 %	43,6 %	47,8 %
Terciario completo/Universitario incompleto	23,3 %	10,2 %	15,3 %	16,3 %	15,8 %	19,5 %
Universitario completo y más	3,6 %	1,6 %	3,0 %	1,2 %	3,2 %	3,1 %
<b>TOTAL</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En relación con el máximo nivel educativo alcanzado por los/as alumnos/as que son principal sostén del hogar y los/as alumnos/as en general, no se aprecian diferencias relevantes para destacar. Ahora bien, en cuanto al máximo nivel educativo del alumno/a por grupo etario **se observa que los/as jóvenes y jóvenes adultos/as presentan un mejor nivel de instrucción que la población más adulta (Cuadro 4)**. El 1 % y 1,6 % de quienes tienen entre 15-24 y 25-30 no completó el primario, mientras que el porcentaje aumenta al 7,1 % entre quienes tienen 51 y más años. Más del 50 % de los/as estudiantes que tienen entre 15 y 40 años completó el secundario, pero estos porcentajes alcanzan el 40,9 % y 33,9 % en el caso de los grupos entre 41 y 50 años y 51 y más años. Estas características del perfil educativo de los/as alumnos/as de los CFP deben considerarse a la hora del diseño de los programas de formación.

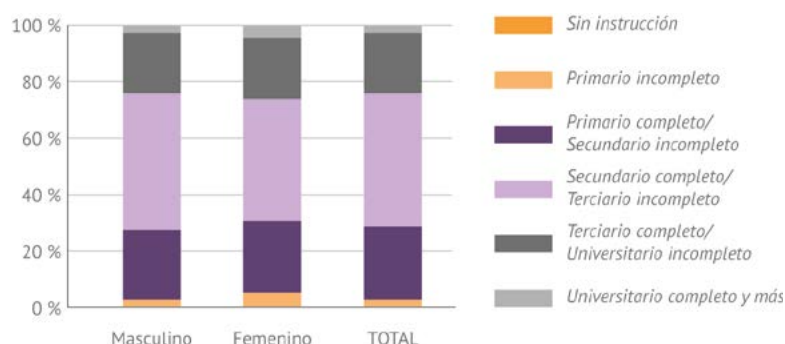
**CUADRO 4. MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A, POR GRUPO DE EDAD**

MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A	15 a 24	25 a 30	31 a 40	41 a 50	51 y más	TOTAL
Sin instrucción	0,5 %	1,4 %	0,5 %	0,7 %	0,3 %	0,4 %
Primario incompleto	1,0 %	3,0 %	2,4 %	2,8 %	3,1 %	3,0 %
Primario completo/Secundario incompleto	30,6 %	41,7 %	24,1 %	26,0 %	34,0 %	26,3 %
Secundario completo/Terciario incompleto	54,3 %	42,2 %	54,7 %	53,1 %	43,6 %	47,8 %
Terciario completo/universitario incompleto	13,2 %	10,2 %	15,3 %	16,3 %	15,8 %	19,5 %
Universitario completo y más	0,3 %	1,6 %	3,0 %	1,2 %	3,2 %	3,1 %
Total	100,0 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En cuanto al máximo nivel educativo del alumno/a de FP por género, en el **Gráfico 16** se observa que **resulta mayor en el caso de los hombres: 50,4 % tiene secundario completo/terciario incompleto vs. 45,1 % en el caso de las mujeres**. Para el resto de los niveles educativos, el desempeño es similar, salvo para universitario completo donde, en cambio, existe una pequeña diferencia a favor de las mujeres sobre los hombres (3,7 % vs. 2,5 %).

## GRÁFICO 16. MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A POR GÉNERO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Entre el máximo nivel educativo alcanzado por los/as alumnos/as que asisten a los CFP con hijos/as y los/as estudiantes en general existen disparidades, se observa que **quienes tienen hijos/as alcanzan un nivel educativo más bajo que los/as estudiantes en general**, lo que podría relacionarse con la falta de tiempo disponible y la necesidad de trabajar. Entre quienes tienen hijos/as, el 4,6 % no completó el primario y el 29,9 % tiene primario completo/secundario incompleto, mientras que entre los/as estudiantes en general los porcentajes bajan al 3 % y 26,3 %. En cambio, el 44 % de los que tienen hijos/as completó la secundaria/terciario incompleto mientras que en el total el porcentaje aumenta al 47,8 %. **Entre quienes tienen hijos/as, la situación regional difiere de la nacional. Se observa un nivel educativo mayor en el NEA y NOA** en donde el 48,2 % y 55 % completó el secundario o avanzó hacia el terciario incompleto (vs. 40,2 % en Patagonia, 42,5 % en Cuyo y 42,9 % en Centro). Habría que profundizar en futuros proyectos de investigación las causas que explican estos resultados.

## CUADRO 5. MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO DEL ALUMNO/A CON HIJOS/AS, POR REGIÓN

MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A	CENTRO	CUYO	NEA	NOA	PATAGONIA	TOTAL
Sin instrucción	0,3 %	0,6 %	0,9 %	0,5 %	0,4 %	0,4 %
Primario completo	5,1 %	3,2 %	3,4 %	3,2 %	4,9 %	4,6 %
Primario completo/ secundario incompleto	28,1 %	40,2 %	27,1 %	27,7 %	35,5 %	29,9 %
Secundario completo/Terciario incompleto	42,9 %	42,5 %	48,2 %	55,0 %	40,2 %	44,0 %
Terciario completo/Universitario incompleto	19,3 %	11,4 %	16,0 %	12,4 %	15,9 %	17,4 %
Universitario completo y más	4,2 %	2,1 %	4,4 %	1,2 %	3,1 %	3,7 %
TOTAL	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Ahora bien, en el **Cuadro 6** se presenta el máximo nivel educativo alcanzado por los/as alumnos/as con hijos/as según grupo etario. Puede observarse, nuevamente, **que este grupo alcanza –independientemente de su edad– un menor nivel educativo que los/as alumnos/as en general con y sin hijos/as**. Para el segmento de los/as jóvenes (15 a 24 años y 25 a 30 años) y jóvenes adultos/as (31 a 40 años) los/as alumnos/as con hijos/as y con secundario completo/terciario incompleto representaron el 51,6 %, 52,3 % y 48,8 %, respectivamente (vs. 54,3 %, 49,2 % y 50,3 % en el caso de los/as alumnos/as en general). A la vez, **se advierte que los/as de todos los grupos etarios con hijos/as que alcanzaron un terciario completo/universitario incompleto resulta un porcentaje más bajo que los/as alumnos/as en general (14,7 % y 16,7 % para los de 25 a 30 años y 31 a 40 años vs. 26,4 % y 21,3 % en el total de alumnos/as)**.

**CUADRO 6. ALUMNOS/AS DE CFP CON HIJOS/AS SEGÚN NIVEL EDUCATIVO, POR EDAD**

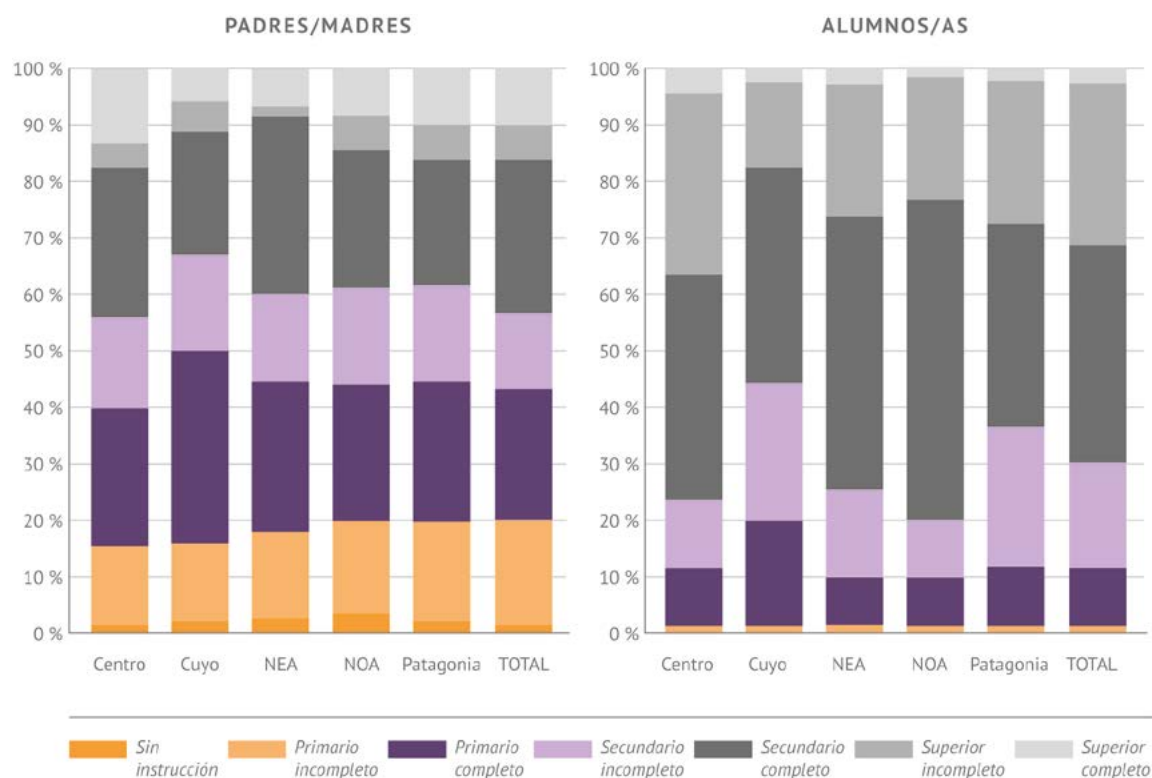
MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A	15 a 24	25 a 30	31 a 40	41 a 50	51 y más	TOTAL
Sin instrucción	0,1 %	0,6 %	0,4 %	0,2 %	0,5 %	0,4 %
Primario incompleto	1,3 %	2,8 %	4,9 %	4,7 %	6,8 %	4,7 %
Primario completo/Secundario incompleto	35,7 %	27,1 %	26,3 %	33,5 %	30,2 %	29,9 %
Secundario completo/Terciario incompleto	51,6 %	52,3 %	48,8 %	39,0 %	34,4 %	43,9 %
Terciario completo/universitario incompleto	11,2 %	14,7 %	16,7 %	19,0 %	21,3 %	17,6 %
Universitario completo y más	0,0 %	2,4 %	2,9 %	3,6 %	6,8 %	3,6 %
Total	100,0 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

A la vez, si se compara el máximo nivel de estudio alcanzado por los/as alumnos/as con el máximo nivel estudio alcanzado por sus progenitores, se observa que, en general, **los/as hijos/as han superado el nivel educativo de los/as padres/madres. El 57,1 % de los/as padres/madres alcanzó un nivel de primario incompleto/completo y secundario incompleto mientras que en el caso de los/as hijos/as que alcanzaron estos niveles representaron el 29,7 % (Gráfico 17)**. Por el contrario, el nivel medio y alto (secundario completo hasta superior completo) pesa más entre los/as alumnos/as que entre sus padres/madres (70,3 % vs 42,9 %, respectivamente).



GRÁFICO 17. MÁXIMO NIVEL DE ESTUDIO DE LOS/AS ALUMNOS/AS



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Por su parte, el **Cuadro 7** presenta el nivel de instrucción del alumno/a que asistió a escuela técnica. Al comparar los resultados es claro que **quienes asistieron a escuela técnica alcanzaron un mayor nivel educativo que quienes no lo hicieron**. A modo de ejemplo, el 76,9 % de los/as alumnos/as que asistieron a escuelas técnicas alcanzaron un nivel educativo de secundario completo/superior incompleto y completo (vs. 70,3 % en el total). Estos resultados se repiten en todas las regiones, y sobresale nuevamente el nivel educativo más bajo alcanzado en Cuyo en comparación con el resto de las regiones del país. Adicionalmente, el 23,4 % de los/as alumnos/as de FP asistieron a una escuela técnica a nivel nacional y el 76,6 % restante no lo hizo. En la región Centro se observa una mayor incidencia que en las demás regiones de los/as alumnos/as que asistieron a una escuela técnica (26 % vs. 14 % en la NEA, 17,1 % en la Patagonia, 18,1 % en el NOA y 23,1 % en Cuyo).



## CUADRO 7. NIVEL DE INSTRUCCIÓN DEL ALUMNO/A QUE ASISTIÓ A ESCUELA TÉCNICA

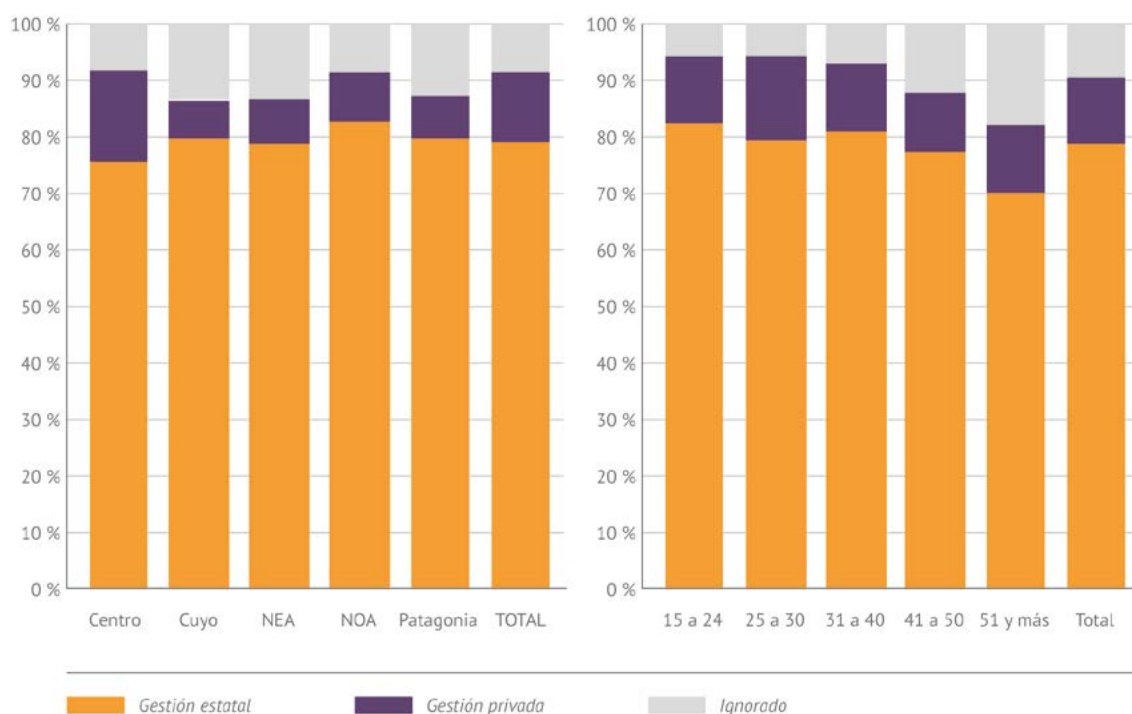
MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A	CENTRO	CUYO	NEA	NOA	PATAGONIA	TOTAL
Sin instrucción	0,0 %	0,1 %	0,0 %	0,6 %	0,0 %	0,1 %
Primario incompleto	0,9 %	0,5 %	0,3 %	0,3 %	0,2 %	0,8 %
Primario completo	1,0 %	3,7 %	1,3 %	0,6 %	2,3 %	1,4 %
Secundario incompleto	16,9 %	32,7 %	29,6 %	25,9 %	33,8 %	20,8 %
Secundario completo	41,4 %	43,4 %	48,8 %	42,1 %	35,9 %	41,7 %
Superior incompleto	37,4 %	18,4 %	18,8 %	30,6 %	25,3 %	33,2 %
Superior completo	2,4 %	1,2 %	1,2 %	0,0 %	2,6 %	2,0 %
TOTAL	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Por otro lado, a nivel nacional, de los/as alumnos/as que terminaron el secundario, el 23,2 % lo hizo en escuela técnica. La región Centro y, en menor medida, Cuyo son las que presentan mayor participación de alumnos/as que terminaron el secundario en escuela técnica (26,4 % y 24,6 %, respectivamente). Lo contrario sucede en el NEA, NOA y la Patagonia; en donde los/as que terminaron el secundario en escuela técnica alcanza 13,8 %, 15,5 % y 16,5 %, respectivamente.

Ahora bien, el **Gráfico 18** muestra la distribución de los/as alumnos/as de FP según el subsistema educativo del máximo nivel alcanzado por región y grupo etario. **Allí puede observarse que el 79,2 % asistió a establecimientos de gestión pública, 12,9 % de gestión privada y 7,9 % ha ignorado la pregunta.** Si bien estos resultados, en general, se repiten a nivel regional, **se aprecia una mayor participación de los/as alumnos/as que asistieron a establecimientos educativos privados en la región Centro (15,4 %) por sobre las demás regiones, cuya participación se ubica entre 8 y 9 %.** Por su parte, en el NOA se da un mayor peso de los/as alumnos/as que asistieron a establecimientos educativos públicos (83,4 %). En relación con el subsistema educativo según grupo etario, **puede notarse que los/as jóvenes (15 a 30 años) y jóvenes adultos/as (31 a 40 años) asistieron en mayor medida a establecimientos educativos de gestión pública (entre 80 y 82 %) en comparación con los/as alumnos/as de mayor edad (entre 70 % y 78 %).** Esto se explica por el mayor peso de alumnos/as de mayor edad que ignoraron esta pregunta.

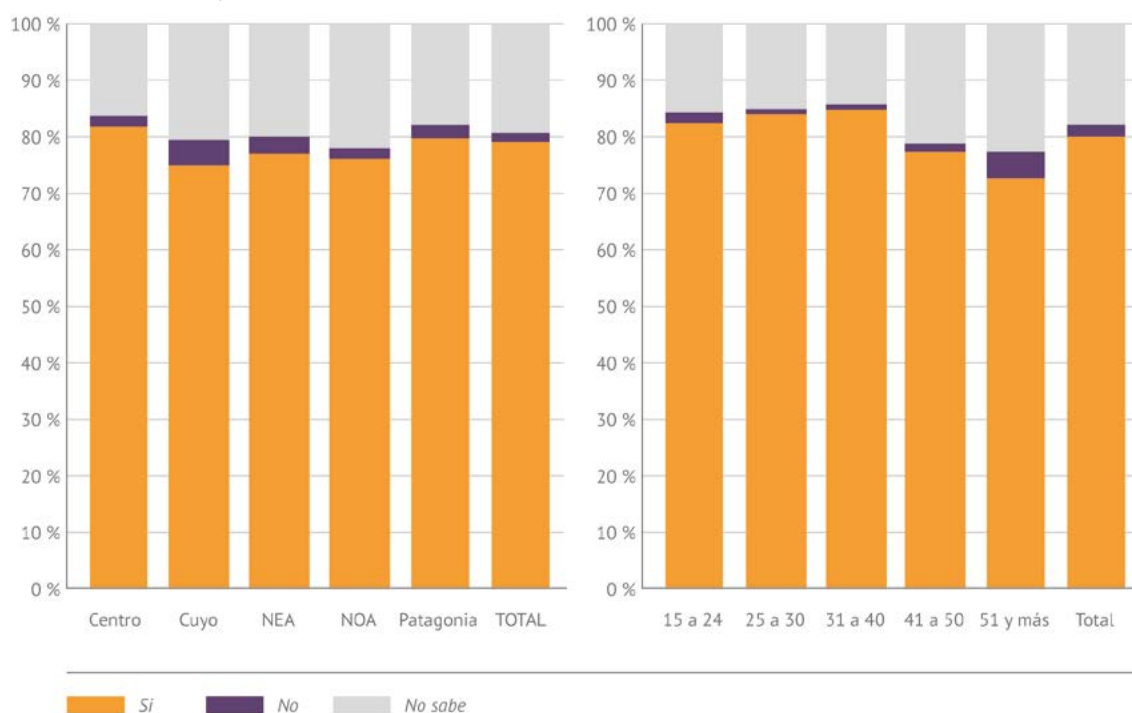
**GRÁFICO 18. ALUMNOS/AS SEGÚN SUBSISTEMA EDUCATIVO DEL MÁXIMO NIVEL ALCANZADO, POR EDAD**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

Finalmente, el **Gráfico 19** presenta la disposición de los/as alumnos/as de CFP para seguir estudiando según región y grupo etario. **A nivel nacional, 80,4 % quiere seguir estudiando, 1,6 % no y 18 % no lo sabe. No obstante, en Cuyo (76,3 %) se da una menor disposición a seguir estudiando que en el resto de las regiones. Lo contrario sucede en la región Centro, en donde este grupo representa el 81,8 %.** Ahora bien, se da una mayor disposición a seguir estudiando por parte de los/as alumnos/as entre 25 a 30 años y 31 a 40 años (83,1 % y 83,5 %, respectivamente) en comparación con los/as de 41 a 50 años y 51 y más (77,6 % y 72,2 %, respectivamente). Es decir, **a medida que los/as alumnos/as avanzan en edad manifiestan una menor disposición para seguir estudiando.** En relación con la disposición a seguir estudiando por género, se da que **a nivel nacional los hombres presentan levemente una mayor disposición que las mujeres (81,3 % vs. 79,3 %).** Sin embargo, esto se destaca más en la Patagonia (83 % vs. 76,9 %), NEA (81,1 % vs. 76,5 %) y Cuyo (78,7 % vs. 75,1 %). En el NOA, en cambio, las mujeres tienen mayor disposición a seguir estudiando que los hombres (79,2 % vs. 77,1 %).

**GRÁFICO 19. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN DISPOSICIÓN PARA SEGUIR ESTUDIANDO, POR REGIÓN Y EDAD**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

En el caso de los/as alumnos/as con disposición a seguir estudiando a nivel nacional, el 40 % opta por un curso de formación profesional, el 17,9 % no sabe todavía, el 13,6 % una carrera universitaria relacionada con el curso realizado en el CFP y el 9,4 % una carrera universitaria no relacionada con el curso realizado en el CFP. A nivel regional, se observa que en la región Centro los/as alumnos/as optan más por seguir estudiando otro curso de FP (45,5 % vs. 26,3 % en Cuyo y 28,2 % en NOA). El 72,5 % de los/as alumnos/as que expresaron seguir estudiando otro curso de FP tiene un nivel educativo hasta secundario completo. Es el secundario completo el valor más significativo con un 38,3 % y en segundo lugar el secundario incompleto con un 20 %, en tercer lugar, el primario completo (10,4 %) mientras que el 3,8 % restante se divide entre los niveles educativos más bajos (primario incompleto y sin instrucción).

### Características laborales

En términos generales, el 60,5 % de los/as alumnos/as que asiste a CFP trabaja, un 30,6 % está desocupado/a y un 8,8 % es inactivo/a (**Gráfico 20**). No obstante, esta

situación es dispar entre las regiones. **En Cuyo y NOA se observan los mayores niveles de desocupación, en torno al 40 % y 41 %, respectivamente, mientras que en la región Centro se presentan los menores niveles de desocupación (27 %).** En relación con los/as alumnos/as inactivos/as, una vez más se destaca Cuyo con el 14,8 % y, en menor medida el NOA con el 10,6 %. Al analizar la situación ocupacional por género, se da que a nivel nacional los/as ocupados/as en mayor medida son hombres con respecto a las mujeres (68,5 % vs. 31,5 %, respectivamente). Esto se repite en todas las regiones, con la excepción de Cuyo en donde la mayor parte de los/as ocupados/as son mujeres (57 % vs. 43 %). En relación con los/as desocupados/as e inactivos/as, se conforman en mayor medida por mujeres, a nivel nacional y regional.

Por otro lado, en el **Gráfico 32** también se detalla la situación ocupacional de los/as alumnos/as de FP por grupo etario. Puede observarse que **quienes tienen entre 31 y 40 años presentan un nivel ocupacional mayor que el resto de los grupos (74,6 % vs. 47,1 % de los/as alumnos/as entre 15 y 24 años y 51 % de 51 y más).** Los grupos de 25 a 30 años y de 41 a 50 años tienen un nivel ocupacional algo superior al promedio (66,1 % y 69,8 %). Como consecuencia de esto, los/as alumnos/as de 51 y más naturalmente presentan mayor nivel de inactividad (27,4 % vs. 8,8 % el total) y los/as alumnos/as de 15 a 24 años mayor nivel de desocupación (43,3 % vs. 30,6 % el total).

**GRÁFICO 20. SITUACIÓN OCUPACIONAL DE ALUMNOS/AS DE CFP, POR REGIÓN**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

El 88,2 % de los/as alumnos/as de FP trabajó alguna vez (**Gráfico 21**). En la región Centro se da un mayor peso de los/as alumnos/as con experiencia laboral (91,6 %) y en Cuyo sucede lo contrario (79,2 %). Ahora bien, al analizar la experiencia laboral por grupos etarios, se observa que naturalmente el grupo de 15 a 24 años presenta un menor peso de estudiantes con experiencia laboral (74,2 %). Los grupos etarios con mayor experiencia laboral son de 25 a 30 años y de 31 a 40 años con el 96,2 % y 96,4 %, respectivamente.

**GRÁFICO 21. EXPERIENCIA LABORAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS, POR REGIÓN Y EDAD**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En otro orden, el **Gráfico 22** presenta la experiencia laboral de los/as alumnos/as de FP por región y género. Los hombres tienen a nivel nacional mayor experiencia laboral que las mujeres (91,7 % vs. 84 %). Sin embargo, por género la mayor disparidad se da en el NOA en donde el 85,7 % de los hombres tiene experiencia laboral y en el caso de las mujeres un 75,6 %. En cambio, en la Patagonia alrededor del 90 % de los hombres y las mujeres tienen experiencia laboral. En el caso de

los hombres, la región Centro (94 %) presenta mayor experiencia laboral mientras que en el caso de las mujeres esta se da en la Patagonia (89,6 %).

GRÁFICO 22. EXPERIENCIA LABORAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS, POR REGIÓN Y GÉNERO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Complementariamente, el **Gráfico 23** presenta la experiencia laboral de los/as alumnos/as de FP por género y grupo etario. En el caso de los que manifiestan contar con experiencia laboral, **la mayor discrepancia por género se da entre los 15 y 24 años de edad** (79,8 % de los hombres y 67,2 % de las mujeres). **Y la menor discrepancia entre quienes tienen 25 y 30 años y 51 y más años**, ya que en el caso de los hombres el 98,1 % y 96,6 % presenta experiencia laboral y para las mujeres los porcentajes llegan al 93,7 % y 92,3 %.

**GRÁFICO 23. EXPERIENCIA LABORAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS, POR EDAD Y GÉNERO**



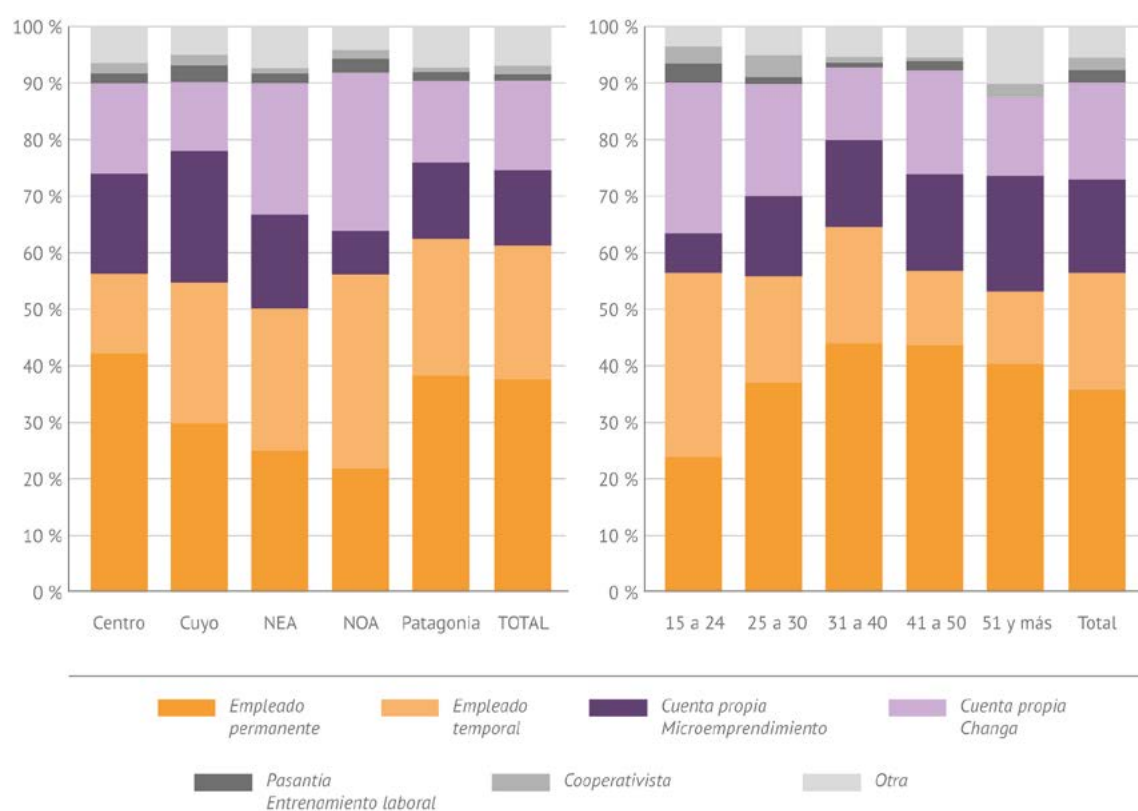
*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

Adicionalmente, a nivel nacional, el 85,3 % de los/as alumnos/as tiene un trabajo remunerado (86,9 % en el caso de los hombres y 81,9 % en el de las mujeres). La región Centro y Patagonia son las que presentan un mayor peso de alumnos/as con trabajo remunerado (86,6 % y 88,5 %, respectivamente); observándose en Centro mayor trabajo remunerado en el caso de los hombres que en el de las mujeres (87,7 % vs. 83,3 %) y en la Patagonia mayor trabajo remunerado en el caso de las mujeres que en el de los hombres (89,5 % vs. 87,9 %). El NOA es la región en que los/as alumnos/as tienen menos trabajo remunerado (76,5 % en total: 79,6 % los hombres y 72,9 % las mujeres). En Cuyo y NEA, los/as alumnos/as tienen menos trabajo remunerado que a nivel nacional, y los hombres más que las mujeres.

En cuanto a la relación laboral de los/as alumnos/as, en el **Gráfico 24** se observa que **la mayor participación a nivel nacional es de los/as empleados/as permanentes, con el 38 %**. Le siguen los/as empleados/as temporales y los cuenta-propia por

changas, con 19,1 % cada uno. En total, estas tres modalidades laborales suman casi el 80 % de los/as estudiantes que trabajan. En menor medida, se ubican los/as cuentapropistas que llevan a cabo microemprendimiento, quienes alcanzan el 14,6 %. A nivel regional, sin embargo, se alteran estas participaciones; en el Centro sobresale el empleo permanente (41,6 %) y, al igual que en la Patagonia, el cuenta-propia por microemprendimiento (16 %), en el Noroeste el empleo temporal (33,8 %) y, al igual que en Cuyo y el Noreste, el cuenta-propia por changas (28,4 %). Al analizar la relación laboral por grupo etario, se observa que **en los/as más jóvenes (15 a 24 años) se destaca el empleo temporal (32 %) y cuenta-propia por changas (27,3 %)**; en el grupo de 25 a 30 años, el empleo permanente (37%) y cuenta-propia por changas (19 %) y empleo temporal (18,2 %). La relevancia del empleo permanente es mayor en el grupo de 31 a 40 años (45,8 %) y 41 a 50 años (45,9 %).

**GRÁFICO 24. RELACIÓN LABORAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS, POR REGIÓN EDAD**

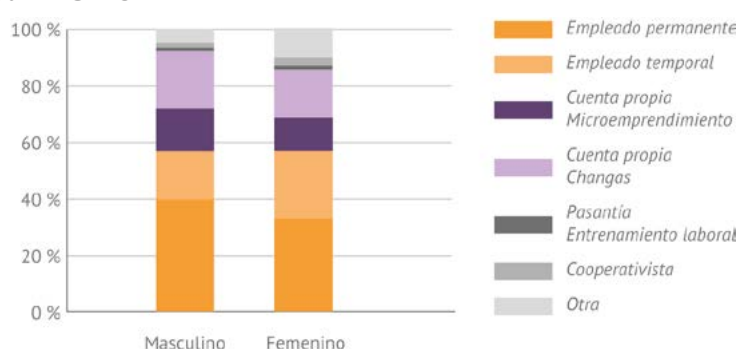


*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.



En cuanto a la relación laboral de los/as alumnos/as por género, en el **Gráfico 25** se aprecia que en los hombres sobresale por sobre las mujeres el empleo permanente (40,2 % vs. 33,3 %) y cuenta-propia por changas (21,3 % vs. 14,3 %). En cambio, en las mujeres se destaca por sobre los hombres el empleo temporal (22,3 % vs. 17,6 %), el cooperativismo (3,1 % vs. 1,3 %) y otra relación (9,5 % vs. 4,2 %).






**GRÁFICO 25. RELACIÓN LABORAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS, POR GÉNERO. AÑO 2017**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En el **Cuadro 8** se presenta el nivel de remuneraciones de los/as estudiantes por género y región. **La mayor parte, a nivel nacional, declara remuneraciones inferiores a \$ 5.000 (27,3 %)**, siendo similares (en torno al 14 %) las participaciones de quienes declaran remuneraciones entre \$ 5.001-7.000, entre \$ 7.001-10.000 y entre \$ 15.001-20.000. El segundo nivel de remuneraciones en términos de relevancia es entre \$ 10.001-15.000, con el 18,6 %. Finalmente, el nivel de remuneraciones mayor (\$ 20.000 o más) es el de menor relevancia, con el 10,6 %. Ahora bien, al analizar los salarios según género, se aprecia que **las remuneraciones de las mujeres son inferiores, tanto a nivel nacional como en todas las regiones, a las de los hombres**. El 50,4 % de las mujeres declara salarios inferiores a \$ 5.000 (16,9 % de los hombres). Y casi 55 % de los hombres manifiesta que tiene remuneraciones mayores que \$ 10.000 (23 % de las mujeres). En términos regionales, **el Centro, Cuyo y la Patagonia presentan remuneraciones más elevadas que el promedio**, lo que puede asociarse al mayor costo de vida que existe en las provincias de dichas regiones. En el extremo opuesto, con menores remuneraciones al promedio, se encuentran primero el Noroeste y segundo el Noreste. Los resultados del NOA y NEA no son sorprendentes en tanto los niveles de pobreza (medida por ingreso) que se registran allí son los más altos del país.

CUADRO 8. NIVEL DE REMUNERACIONES DE ALUMNOS/AS, SEGÚN REGIÓN Y GÉNERO

REGIÓN	GÉNERO	MENOS DE 5.000	5.001 A 7.000	7.001 A 10.000	10.001 A 15.000	15.001 A 20.000	20.001 Ó MÁS	TOTAL
 CENTRO	Masculino	11,5 %	11,7 %	16,2 %	23,7 %	20,5 %	16,4 %	100,0 %
	Femenino	41,6 %	20,3 %	10,1 %	14,8 %	11,1 %	2,1 %	100,0 %
	Total	19,1 %	13,9 %	14,6 %	21,4 %	18,1 %	12,8 %	100,0 %
 CUYO	Masculino	41,9 %	22,3 %	16,3 %	8,4 %	7,6 %	3,5 %	100,0 %
	Femenino	70,2 %	10,7 %	9,4 %	6,8 %	2,3 %	0,5 %	100,0 %
	Total	19,1 %	13,9 %	14,6 %	21,4 %	18,1 %	12,8 %	100,0 %
 NEA	Masculino	32,3 %	20,0 %	20,6 %	16,3 %	8,0 %	2,8 %	100,0 %
	Femenino	61,0 %	21,7 %	7,2 %	7,7 %	0,9 %	1,4 %	100,0 %
	Total	42,7 %	20,6 %	15,8 %	13,2 %	5,4 %	2,3 %	100,0 %
 NOA	Masculino	46,2 %	21,2 %	14,5 %	11,3 %	4,8 %	2,0 %	100,0 %
	Femenino	68,9 %	12,9 %	7,1 %	6,8 %	2,6 %	1,7 %	100,0 %
	Total	56,4 %	17,5 %	11,1 %	9,3 %	3,8 %	1,9 %	100,0 %
 PATAGONIA	Masculino	18,5 %	8,9 %	13,4 %	18,4 %	18,7 %	22,1 %	100,0 %
	Femenino	40,8 %	11,6 %	10,4 %	19,1 %	10,8 %	7,5 %	100,0 %
	Total	27,0 %	9,9 %	12,2 %	18,7 %	15,7 %	16,5 %	100,0 %
TOTAL	Masculino	16,9 %	13,1 %	16,2 %	21,2 %	17,9 %	14,6 %	100,0 %
	Femenino	50,4 %	17,4 %	9,5 %	12,5 %	8,0 %	2,2 %	100,0 %
	Total	27,3 %	14,5 %	14,1 %	18,6 %	14,9 %	10,6 %	100,0 %

Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.  
Nota: se tipifica según el ingreso laboral, pero no está cruzado por horas trabajadas o vínculo laboral (registrado o no), de modo que la diferencia de ingresos puede ser por los tipos de trabajo o modalidades contractuales.

En el Cuadro 9 se detallan los niveles de remuneraciones de alumnos/as por edad y género. En el tramo de 15 a 24 años se registran las remuneraciones más bajas, de menos de \$ 5.000 (52 %). Las remuneraciones más altas, de \$ 20.001 o más, se registran en el sector de mayor edad, de 51 y más (18,1 %). Por su parte, los/as alumnos/as entre 25-30 años presentan en relación con el resto de los grupos etarios mayor participación en el nivel de remuneración de \$ 7.001 a \$ 10.000, mientras quienes tienen entre 31 a 40 años se destacan sobre el resto en los niveles de remuneraciones entre \$ 15.001-20.000. Las mujeres, independientemente del grupo etario, tienen menores remuneraciones que los hombres.

**CUADRO 9. NIVEL DE REMUNERACIONES DE ALUMNOS/AS, SEGÚN EDAD Y GÉNERO**

GÉNERO	EDAD	MENOS DE 5.000	5.001 A 7.000	7.001 A 10.000	10.001 A 15.000	15.001 A 20.000	20.001 O MÁS	TOTAL
MASCULINO	15 a 24	40,1 %	20,7 %	17,2 %	15,7 %	5,2 %	1,1 %	100,0 %
	25 a 30	15,8 %	10,4 %	20,9 %	19,0 %	18,4 %	15,4 %	100,0 %
	31 a 40	6,0 %	11,8 %	13,0 %	23,8 %	25,8 %	19,6 %	100,0 %
	41 a 50	8,3 %	11,2 %	12,0 %	29,5 %	23,6 %	15,4 %	100,0 %
	51 y más	12,3 %	9,0 %	20,0 %	19,8 %	15,6 %	23,4 %	100,0 %
	Total	16,9 %	13,2 %	16,2 %	21,3 %	18,0 %	14,3 %	100,0 %
FEMENINO	15 a 24	79,1 %	13,8 %	3,9 %	2,0 %	0,9 %	0,3 %	100,0 %
	25 a 30	41,2 %	20,0 %	9,7 %	12,0 %	15,7 %	1,3 %	100,0 %
	31 a 40	44,9 %	20,0 %	10,1 %	18,2 %	5,2 %	1,5 %	100,0 %
	41 a 50	42,3 %	11,4 %	15,4 %	15,6 %	12,0 %	3,2 %	100,0 %
	51 y más	36,4 %	24,4 %	8,7 %	16,8 %	6,5 %	7,1 %	100,0 %
	Total	50,4 %	17,4 %	9,5 %	12,5 %	8,0 %	2,2 %	100,0 %
TOTAL	15 a 24	52,0 %	18,6 %	13,1 %	11,6 %	3,9 %	0,9 %	100,0 %
	25 a 30	24,2 %	13,6 %	17,2 %	16,7 %	17,5 %	10,7 %	100,0 %
	31 a 40	15,6 %	13,9 %	12,3 %	22,4 %	20,7 %	15,2 %	100,0 %
	41 a 50	21,7 %	11,3 %	13,3 %	24,1 %	19,1 %	10,6 %	100,0 %
	51 y más	20,0 %	13,9 %	16,4 %	18,9 %	12,7 %	18,1 %	100,0 %
	Total	27,3 %	14,5 %	14,1 %	18,6 %	14,9 %	10,6 %	100,0 %

*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

Por su parte, el **Cuadro 10** muestra la distribución de los/as alumnos/as por ingreso laboral, nivel educativo y género. Como puede observarse, a menor nivel de instrucción menor nivel de ingreso y, tratándose de mujeres, los ingresos, como ya fuera mencionado, son inferiores. Dentro de los/as alumnos/as con educación hasta secundario incompleto, el 66 % gana menos de \$ 10.000; mientras que los que tienen terciario completo, universitario incompleto y completo y más el 47 % gana menos de \$ 5.000, ubicándose más estudiantes con remuneraciones superiores. Si bien las chances de aumentar sus ingresos crecen al mejorar su nivel educativo, aquellos/as que tienen estudios superiores no tienen garantizado ingresos más altos, ya que un 20,1 % gana menos de \$ 5.000.

Por otro lado, a igual nivel educativo, los varones obtienen mayores ingresos que las mujeres: 63,9 % de mujeres con educación hasta secundario incompleto ganan menos de \$ 5.000 y con mismo nivel educativo se ubica el 21 % de varones. En el tramo de ingresos más alto (\$ 20.001 o más) se ubica el 28,1 % de los varones con mayor nivel de instrucción, mientras que en el caso de las mujeres se encuentran el 4,9 %.

CUADRO 10. REMUNERACIONES DE ALUMNOS/AS, SEGÚN NIVEL EDUCATIVO Y GÉNERO

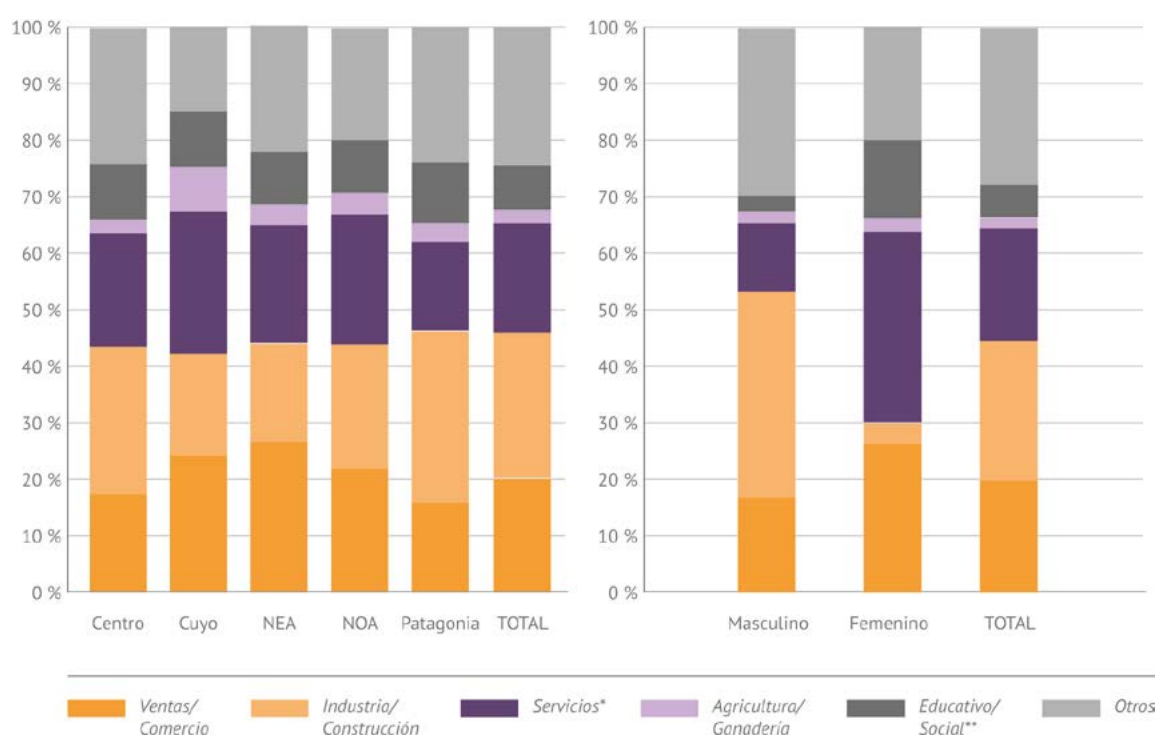
GÉNERO	NIVEL	MENOS DE 5.000	5.001 A 7.000	7.001 A 10.000	10.001 A 15.000	15.001 A 20.000	20.001 O MÁS	TOTAL
MASCULINO	Hasta secundario incompleto	21,0%	16,7%	17,4%	28,1%	8,5%	8,3%	100,0 %
	Secundario completo/ Terc. incompleto	17,3%	12,8%	14,6%	21,1%	22,4%	11,9%	100,0 %
	Terciario completo y más	11,8%	10,5%	16,2%	14,7%	18,7%	28,1%	100,0 %
FEMENINO	Hasta secundario incompleto	63,9%	15,5%	12,3%	6,9%	1,2%	0,2%	100,0 %
	Secundario completo/ Terc. incompleto	53,1%	17,7%	8,5%	12,1%	7,2%	1,5%	100,0 %
	Terciario completo y más	34,4%	19,3%	8,5%	18,2%	14,6%	4,9%	100,0 %
TOTAL	Hasta secundario incompleto	33,8%	16,4%	15,8%	21,8%	6,3%	5,9%	100,0 %
	Secundario completo/ Terc. incompleto	27,3%	14,1%	12,9%	18,6%	18,1%	9,0%	100,0 %
	Terciario completo y más	20,1%	13,7%	13,4%	16,0%	17,2%	19,6%	100,0 %

Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.  
Nota: se tipifica según el ingreso laboral, pero no está cruzado por horas trabajadas o vínculo laboral (registrado o no), de modo que la diferencia de ingresos puede ser por los tipos de trabajo o modalidades contractuales.

Alrededor de dos de cada tres alumnos/as que asisten a los CFP se desempeñan laboralmente, a nivel nacional, en sectores de actividad de ventas/comercio, industria/construcción y servicios (Gráfico 26). En el sector educativo/social y en agricultura/ganadería trabajan el 6,9 % y 3,2 %, respectivamente. Sin embargo, a nivel regional, se observa que en el NEA y NOA hay una mayor participación del sector de ventas/comercio y de servicios que el promedio nacional; que en la Patagonia sobresale el sector industria/construcción; y, en Cuyo también prevalece servicios, ventas/comercio y agricultura/ganadería en relación con el promedio nacional. En cuanto a la participación sectorial por género, los varones presentan, a nivel nacional, una mayor presencia en el sector industria/construcción (35,1 % vs. 3,7 %); las mujeres prevalecen en servicios, educación/social, ventas/comercio y servicios

(14,3 %, 27,2 % y 32,6 % vs. 3,5 %, 17,6 % y 12,7 %). Estas distribuciones ocupacionales suelen darse en todas las regiones.

**GRÁFICO 26. SECTOR DE ACTIVIDAD LABORAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS, POR REGIÓN Y GÉNERO**



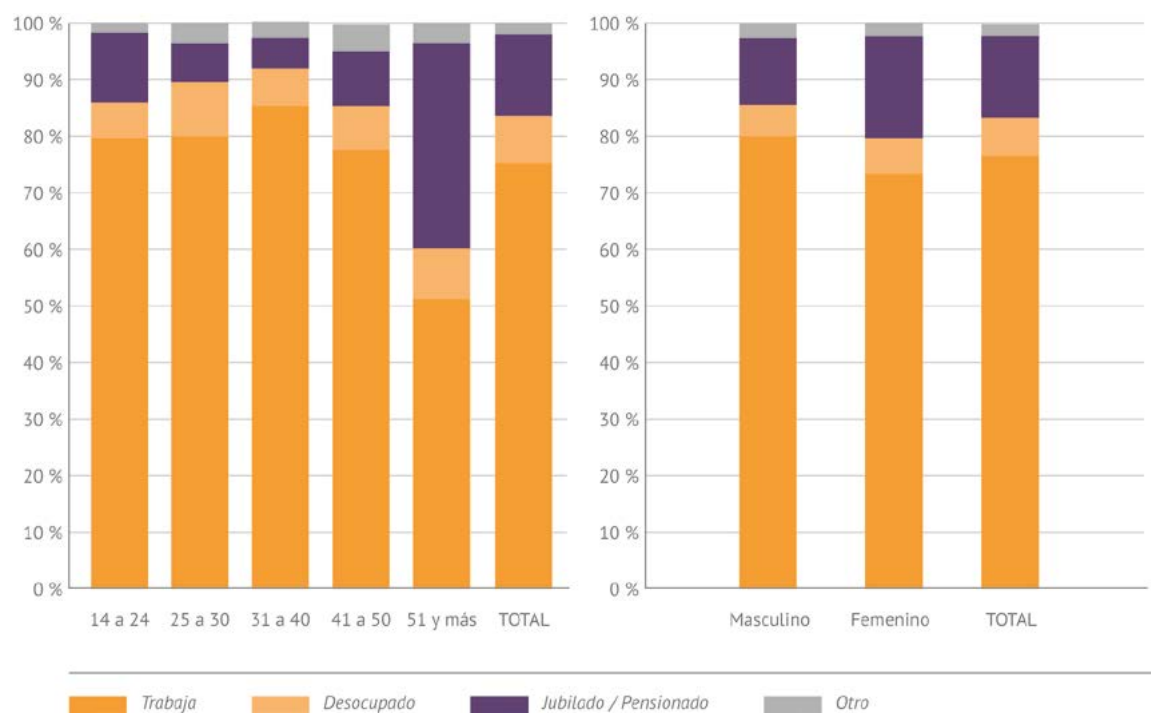
**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos relevados. (\*) Incluye limpieza y mantenimiento de oficinas o casas particulares, cuidado de personas, etc. (\*\*) Centros comunitarios, fundaciones, etc.

En el **Gráfico 27** se detalla la situación laboral del principal sostén del hogar por género y edad de los/as alumnos/as de FP. **En términos generales el 77,1 % trabaja, el 7,1 % está desocupado/a y el 13 % inactivo/a jubilado/a.** No obstante, la situación cambia al analizar por grupo etario a los/as alumnos/as, en donde **el mayor nivel de ocupación del principal sostén del hogar (85,4 %) se da entre los/as alumnos/as de 31 a 40 años** mientras que el nivel de ocupación del principal sostén del hogar es similar entre los/as alumnos/as de 15 a 24 años, 25 a 30 años y 41 a 50 años (del orden del 80 %). Entre los/as alumnos/as de 51 y más años se da naturalmente que el principal sostén del hogar está inactivo/a/jubilado/a (36,1 % vs. 13 % en el total). Los mayores niveles de desocupación del principal sostén del hogar se encuentran en los/as alumnos/as de 25 a 30 años y de 51 y más años (8,6 % y 9,2 % vs. 7,1 % en el total). En relación con la situación laboral del principal sostén del hogar



por género, se contempla mayor ocupación entre los alumnos hombres (79,4 %) que entre las mujeres (74,1 %), similar nivel de desocupación entre ambos sexos, pero mayor peso de jubilados/as/inactivos/as entre las mujeres (16,4 % vs. 10,4 %).

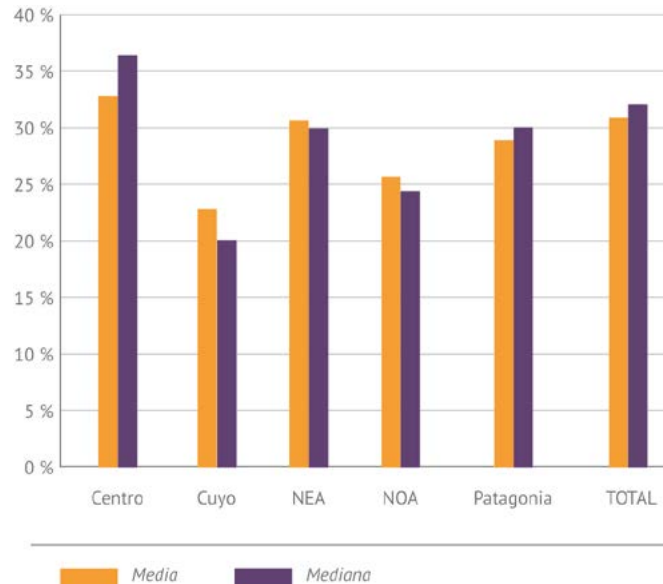
GRÁFICO 27. SITUACIÓN LABORAL DEL PRINCIPAL SOSTÉN DEL HOGAR, GÉNERO Y EDAD DE ALUMNOS/AS



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Por otra parte, en el **Gráfico 28** se muestra la cantidad de horas semanales habituales de trabajo de los/as alumnos/as de FP por región. Si bien a nivel nacional el promedio trabajado es de 31 horas, la situación regional difiere. La menor cantidad de horas trabajadas se presenta en Cuyo, con una media de 23,2 horas, y la mayor cantidad de horas trabajadas se da en el Centro, con 32,9 horas en promedio. La región que le sigue en cuanto a la cantidad de horas trabajadas es NEA con 30,3 horas, Patagonia con 28,6 horas y finalmente NOA con 25,2 horas.






**GRÁFICO 28. CANTIDAD DE HORAS SEMANALES HABITUALES DE TRABAJO, POR REGIÓN**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En relación con alumnos/as ocupados según aportes, vacaciones, aguinaldo, por género y región, en el **Cuadro 11** se puede ver que **a nivel nacional solo el 17,7 % tiene aportes, el 25 % vacaciones pagas y el 24,1 % aguinaldo; lo que refleja niveles de informalidad laboral muy superiores a la media nacional del 34 %** (Fuente: INDEC, EPH). Los mayores niveles de aportes, vacaciones pagas y aguinaldo se observan en el NEA, este dato llama la atención porque dicha región presenta los niveles de informalidad más altos del país. Mientras que, en cambio, los menores niveles de aportes, vacaciones pagas y aguinaldo se dan en Cuyo y NOA. En cuanto a la situación por género, en el Centro y NEA los hombres presentan mayor nivel de aportes, vacaciones pagas y aguinaldo, a diferencia de Cuyo en donde las mujeres superan a los hombres en cuanto al pago de aguinaldo, aportes y vacaciones. En la Patagonia, la situación por género es similar.

**CUADRO 11. ALUMNOS/AS DE CFP OCUPADOS/AS SEGÚN APORTES, VACACIONES, AGUINALDO, POR GÉNERO Y REGIÓN**

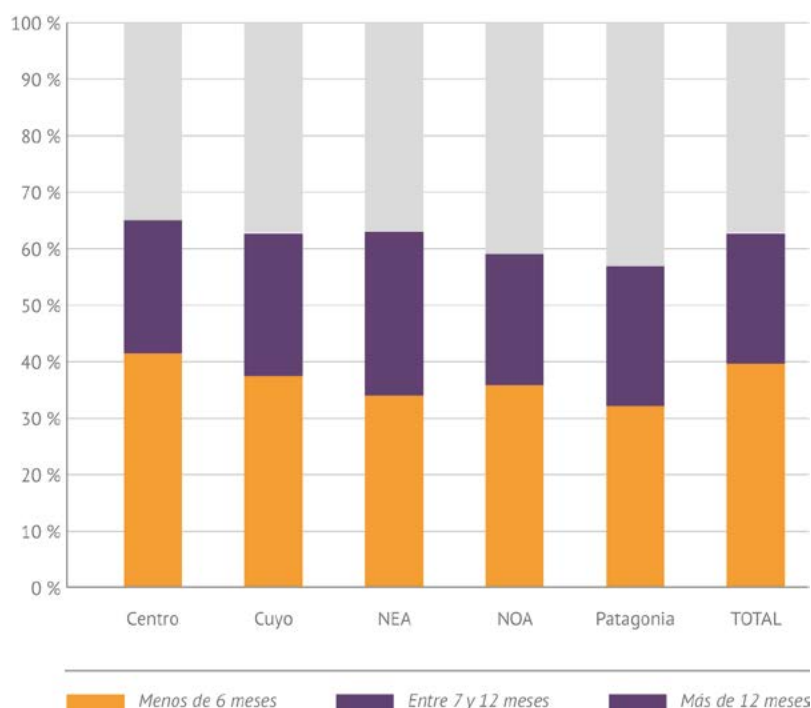
REGIÓN	GÉNERO	TIENE APORTES			VACACIONES PAGAS			AGUINALDO		
		SI	NO	TOTAL	SI	NO	TOTAL	SI	NO	TOTAL
CENTRO 	Masculino	19,4%	80,6%	100,0 %	27,2%	72,8%	100,0 %	27,2%	72,8%	100,0 %
	Femenino	14,7%	85,3%	100,0 %	20,1%	79,9%	100,0 %	18,9%	81,1%	100,0 %
	<b>Total</b>	<b>18,4%</b>	<b>81,6%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>25,8%</b>	<b>74,2%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>25,5%</b>	<b>74,5%</b>	<b>100,0 %</b>
CUYO 	Masculino	4,9%	95,1%	100,0 %	8,1%	91,9%	100,0 %	5,6%	94,4%	100,0 %
	Femenino	12,1%	87,9%	100,0 %	9,0%	91,0%	100,0 %	8,3%	91,7%	100,0 %
	<b>Total</b>	<b>8,8%</b>	<b>91,2%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>8,6%</b>	<b>91,4%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>7,1%</b>	<b>92,9%</b>	<b>100,0 %</b>
NEA 	Masculino	26,2%	73,8%	100,0 %	33,5%	66,5%	100,0 %	36,5%	63,5%	100,0 %
	Femenino	32,0%	68,0%	100,0 %	35,3%	64,7%	100,0 %	25,7%	74,3%	100,0 %
	<b>Total</b>	<b>27,8%</b>	<b>72,2%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>34,0%</b>	<b>66,0%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>33,0%</b>	<b>67,0%</b>	<b>100,0 %</b>
NOA 	Masculino	10,2%	89,8%	100,0 %	16,4%	83,6%	100,0 %	12,8%	87,2%	100,0 %
	Femenino	6,3%	93,7%	100,0 %	11,0%	89,0%	100,0 %	8,0%	92,0%	100,0 %
	<b>Total</b>	<b>8,4%</b>	<b>91,6%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>13,6%</b>	<b>86,4%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>10,4%</b>	<b>89,6%</b>	<b>100,0 %</b>
PATAGONIA 	Masculino	11,8%	88,2%	100,0 %	22,8%	77,2%	100,0 %	17,6%	82,4%	100,0 %
	Femenino	12,1%	87,9%	100,0 %	22,6%	77,4%	100,0 %	15,3%	84,7%	100,0 %
	<b>Total</b>	<b>11,9%</b>	<b>88,1%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>22,7%</b>	<b>77,3%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>16,8%</b>	<b>83,2%</b>	<b>100,0 %</b>
TOTAL	Masculino	18,7%	81,3%	100,0 %	26,7%	73,3%	100,0 %	26,3%	73,7%	100,0 %
	Femenino	14,7%	85,3%	100,0 %	19,7%	80,3%	100,0 %	17,3%	82,7%	100,0 %
	<b>Total</b>	<b>17,7%</b>	<b>82,3%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>25,0%</b>	<b>75,0%</b>	<b>100,0 %</b>	<b>24,1%</b>	<b>75,9%</b>	<b>100,0 %</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

En relación con el tiempo de búsqueda de trabajo de alumnos/as desocupados/as, en el **Gráfico 29** se observa a nivel nacional que **39,8 % tarda menos de 6 meses, 23,9 % entre 7 y 12 meses y 36,3 % más de 12 meses**. Sin embargo, en el Centro es donde los/as alumnos/as tardan menos que en el resto de las regiones para conseguir empleo (49,6 % menos de 6 meses), y en el NOA y Patagonia es donde más tiempo lleva (40 % y 41,1 % más de 12 meses).



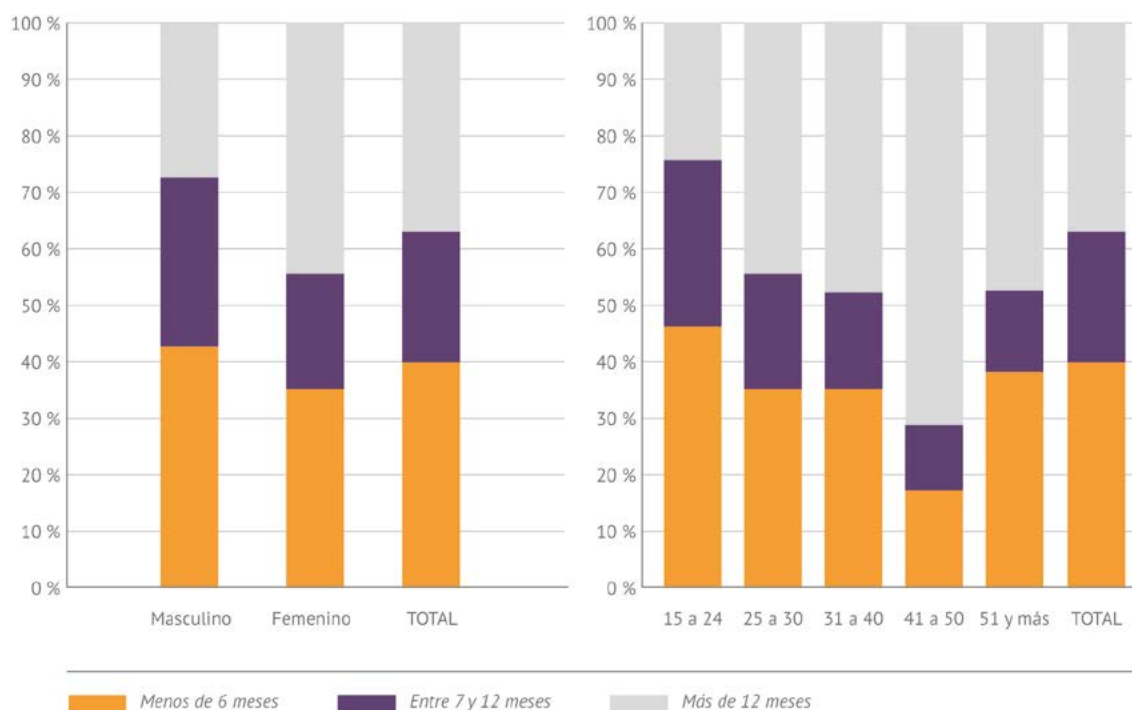
**GRÁFICO 29. TIEMPO DE BÚSQUEDA DE TRABAJO DE ALUMNOS/AS DESOCUPADOS/AS, POR REGIÓN**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En el **Gráfico 30** es notorio que **los hombres, a nivel nacional, tardan menos que las mujeres para conseguir empleo** (43,6 % vs. 37,1 % menos de 6 meses y 26,3 % vs. 43,4 % más de 12 meses, respectivamente). En cuanto al tiempo de búsqueda de trabajo de alumnos/as desocupados/as por grupo etario, se aprecia que **a medida que aumenta su edad también se acrecienta el tiempo en conseguir empleo**. En el grupo de 15 a 24 años, el 58 % tarda menos de 6 meses, en los grupos de 25 a 30 años y de 31 a 40 años, en cada caso, el 38 % tarda menos de 6 meses. Y a quienes más tiempo les lleva conseguir empleo son los/as alumnos/as desocupados/as entre 41 y 50 años (70 % tarda más de 12 meses). Vale notar que estos resultados se repiten en todas las regiones del país.

**GRÁFICO 30. TIEMPO DE BÚSQUEDA DE TRABAJO DE ALUMNOS/AS DESOCUPADOS/AS, POR GÉNERO Y EDAD**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En relación con los sujetos que no trabajan, **las principales razones por las cuales no consiguen trabajo que han sido mencionadas son “porque me discriminan por algún motivo”** (aspecto, barrio de residencia, mujer, etc.), **“porque vivo lejos y no tengo dinero para viajar” y “porque no sé cómo buscar”** (Cuadro 12). La relevancia de estas razones se aprecia en todos los grupos etarios. No obstante, en el de 15 a 24 años se destacan las opciones “porque no sé cómo buscar” y “porque me discriminan por algún motivo”; en el grupo de 25 a 30 años “por la edad”, “no sé cómo buscar”, “vivo lejos y no tengo dinero para viajar” y “porque me discriminan por algún motivo”; y, en el grupo de 31 a 40 años porque “no sé cómo buscar”. Al cruzar los motivos por los cuales no se consigue trabajo por género, se da que los varones advierten más “porque lo que me ofrecen está mal pago”, “porque vivo lejos y no tengo plata para viajar” y “porque los horarios no me combinan con los horarios de estudio”; mientras que para las mujeres los principales motivos son “la falta de contactos y vinculaciones”, “porque solo quiero estudiar” y “porque no sé cómo buscar”.

## CUADRO 12. PRINCIPALES RAZONES POR LAS CUALES LOS SUJETOS NO CONSIGUEN TRABAJO

RAZONES POR LAS QUE NO CONSIGUE TRABAJO	15 a 24	25 a 30	31 a 40	41 a 50	51 y más	TOTAL
Por la edad	69,1%	94,5%	43,9%	24,7%	33,1%	77,3%
Por falta de experiencia laboral	25,8%	43,4%	60,6%	59,8%	88,5%	44,5%
Por falta de contactos y vinculaciones	39,2%	45,2%	53,5%	36,8%	68,3%	36,6%
Por mis horarios de estudio	43,0%	73,3%	82,8%	80,7%	94,5%	85,5%
No sé cómo buscar	85,6%	94,9%	96,6%	80,1%	93,0%	100,0%
Piden secundario completo y no lo tengo	67,7%	67,8%	64,4%	80,5%	91,7%	50,0%
Vivo lejos y no tengo dinero para viajar	80,6%	94,4%	84,1%	94,0%	96,0%	100,0%
Lo que me ofrecen está mal pago	67,9%	70,3%	60,4%	87,7%	89,1%	45,5%
Tengo que ocuparme de hijo/a, hermano/a, otro familiar, tareas de la casa	80,2%	69,6%	51,9%	83,2%	87,6%	100,0%
Porque me discriminan por algún motivo (aspecto, barrio de residencia, mujer, etc.)	86,5%	93,0%	72,5%	93,4%	93,9%	100,0%
Dejé de buscar	82,6%	74,2%	79,4%	84,0%	84,1%	88,0%
Solo quiero estudiar	81,2%	85,0%	83,3%	82,8%	94,9%	100,0%
No tengo oficio	77,6%	87,4%	72,7%	83,6%	79,2%	100,0%
Otro motivo: ¿cuál?	30,9%	31,0%	21,7%	22,4%	35,4%	48,4%

**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos relevados.

**Nota:** Los porcentajes refieren al peso de cada razón dentro de cada uno de los casos observados en cada región. Por ejemplo: en el NEA el 55,7 % en la razón “edad” significa que, de los desocupados del NEA que contestaron la pregunta el 55,7 % consideró que esta es efectivamente una razón por la que no consigue empleo. Se puede asignar más de una opción como respuesta y cada una es independiente de la otra. Así, cada una puede “sumar 100”.

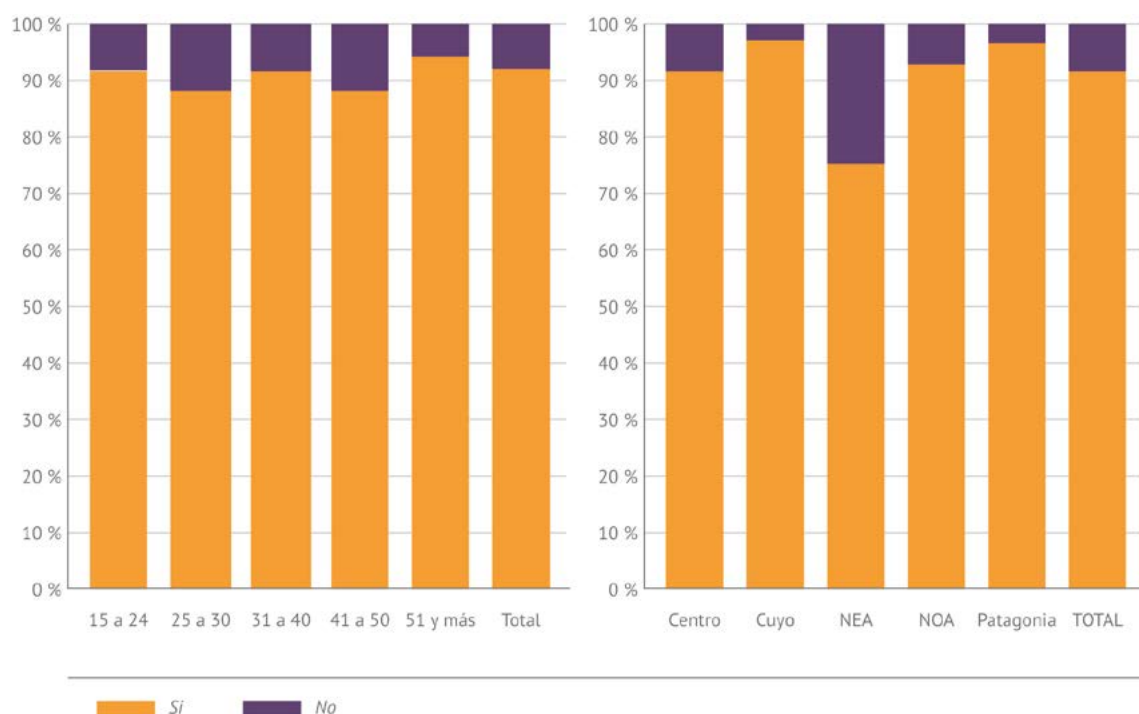
### 3.3 La FP según la mirada de los/as alumnos/as: la evaluación de los cursos, sus trayectorias, motivaciones, expectativas en relación con la FP

En esta sección del informe presentamos los datos relevados para poder comprender las principales motivaciones, expectativas y trayectorias de los/as alumnos/as que asisten a los centros de formación profesional. Entre las dimensiones analizadas en esta sección, se incluyen diferentes cuestiones vinculadas al curso realizado, la evaluación de diversos aspectos del curso y la relación entre la ocupación actual y el curso.

## Evaluación de los cursos

En cuanto a la gratuidad del curso por edad y región, en el **Gráfico 31** puede apreciarse que esta prevalece en todas las regiones. **A nivel nacional, el 90,9 % de los/as alumnos/as manifiesta que los cursos son gratuitos.** Sin embargo, en el NEA el 76 % de los/as alumnos/as advierte que los cursos son gratuitos (vs. 96,9 % en Cuyo y 95,9% en Patagonia). No se observan disparidades en relación con la gratuidad de los cursos de los/as alumnos/as de distintas edades.

**GRÁFICO 31. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN GRATUIDAD DEL CURSO, POR REGIÓN Y GRUPO DE EDAD**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En general, **la mayor parte de los/as alumnos/as manifiesta, a nivel nacional, que los cursos tienen una duración mayor a 3 meses (Gráfico 32).** La mayor parte señala **que los cursos duran entre 10 y 12 meses** (29,4 % vs. 32,3% en Centro y 33,7 % en NEA). En Cuyo y NOA el 62,5 % y 41,2 % de los/as alumnos/as advierte que los cursos duran más de 12 meses. Apenas el 5,2% señala que los cursos duran menos de 3 meses (1,1 % en el NEA y 6,4 % en la Patagonia). La distribución de la duración del

curso según el grupo de edad de los/as alumnos/as no resulta muy distinta, así como tampoco la frecuencia de los cursos que duran entre 4 a 6 meses, 7 a 9 meses y más de 12 meses (teniendo en cada caso una participación cercana al 20 %).

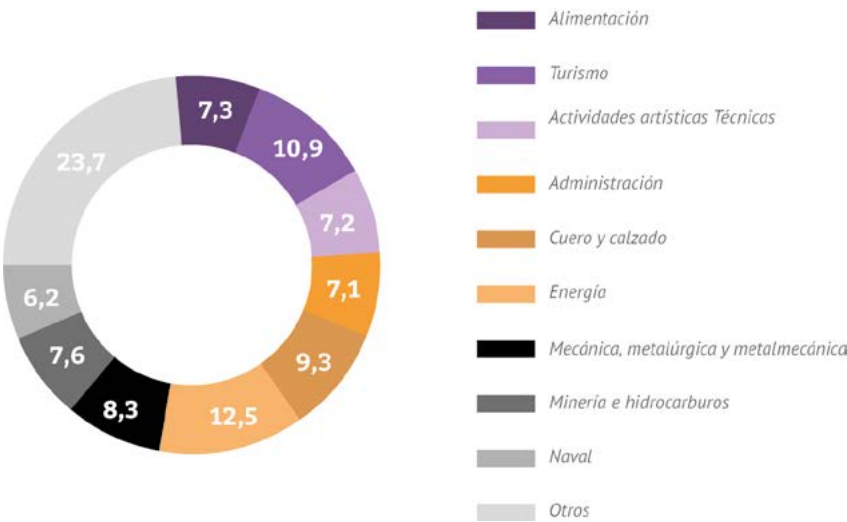
**GRÁFICO 32. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN DURACIÓN DEL CURSO, POR REGIÓN Y GRUPO DE EDAD**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

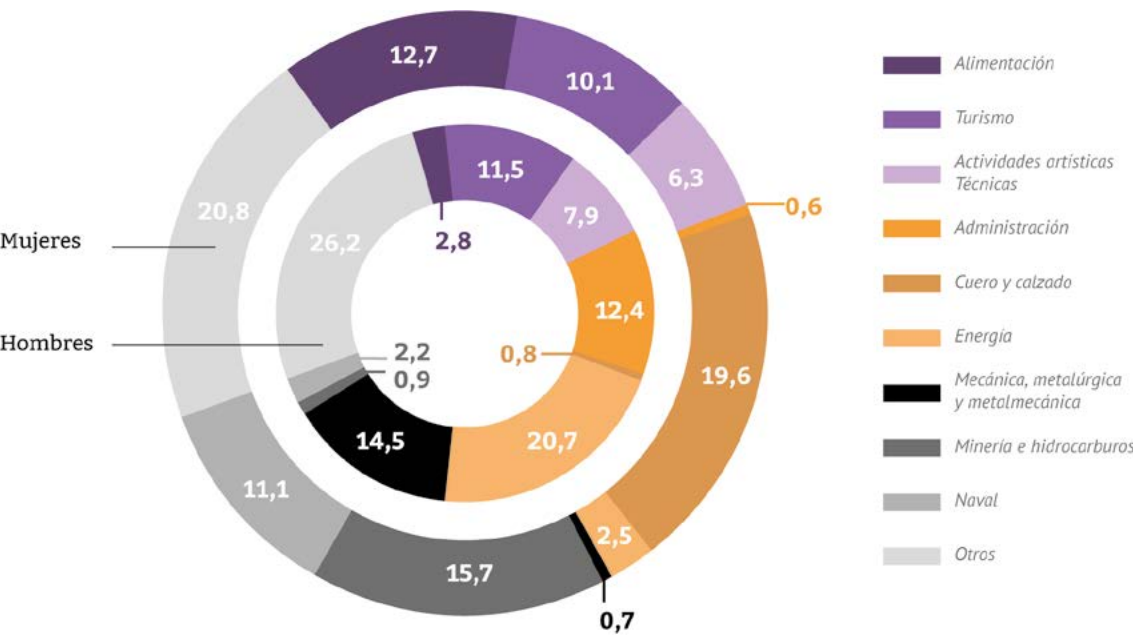
Tal como lo muestra el **Gráfico 33**, no existe un sector productivo que tenga una participación muy importante en los cursos. Hay 9 sectores productivos que concentran el 76,3 % y 16 representan el 23,7 % restante. La mayor parte de los cursos se relacionan con el sector de Turismo, Energía, Alimentación, Actividades Artísticas, Administración, Minería e Hidrocarburos, Mecánica, Metalúrgica y Metalmecánica, Cuero y Calzado y Naval. En la región Centro sobresalen los cursos ligados al sector de Energía, en Cuyo los de Alimentación, Cuero y Calzados, en el NEA los de Turismo, Minería e Hidrocarburos, en el NOA los de Turismo, Minería e Hidrocarburos y en la Patagonia los de Turismo, Cuero y Calzados.

GRÁFICO 33. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN SECTOR PRODUCTIVO DEL CURSO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

GRÁFICO 34. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN SECTOR PRODUCTIVO DEL CURSO SEGÚN SEXO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Al analizar el sector productivo de los cursos por género, tal como lo refleja el **Gráfico 34**, para **las mujeres sobresalen los cursos de Alimentación, Cuero y Calzados, Minería e Hidrocarburos y Naval**; mientras que para los hombres se dan más los cursos de **Administración, Energía, Mecánica, Metalúrgica y Metalmecánica**. Entre los de 15 a 24 años se destacan los cursos de **Turismo**, entre quienes tienen entre 25 y 30 años los de **Turismo y Energía**, y entre los de 31 a 40 años los de **Energía, Mecánica, Metalúrgica y Metalmecánica**.

Del **Gráfico 35 al Gráfico 47**, que se presentan a continuación, se muestran los resultados de las distintas evaluaciones que realizaron los/as alumnos/as sobre los cursos realizados en los CFP. Seguidamente, se presentan los principales hallazgos. Tal como se refleja en el **Gráfico 35**, la evaluación de los/as alumnos/as en relación con la forma en la que explica el/la docente en todas las regiones tiene mayor peso la calificación “excelente” y, en menor medida, “bueno”. La región Centro posee las mejores calificaciones y, en el extremo opuesto, se ubica la región NOA.

#### GRÁFICO 35. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE LA FORMA EN QUE EXPLICA EL/LA DOCENTE

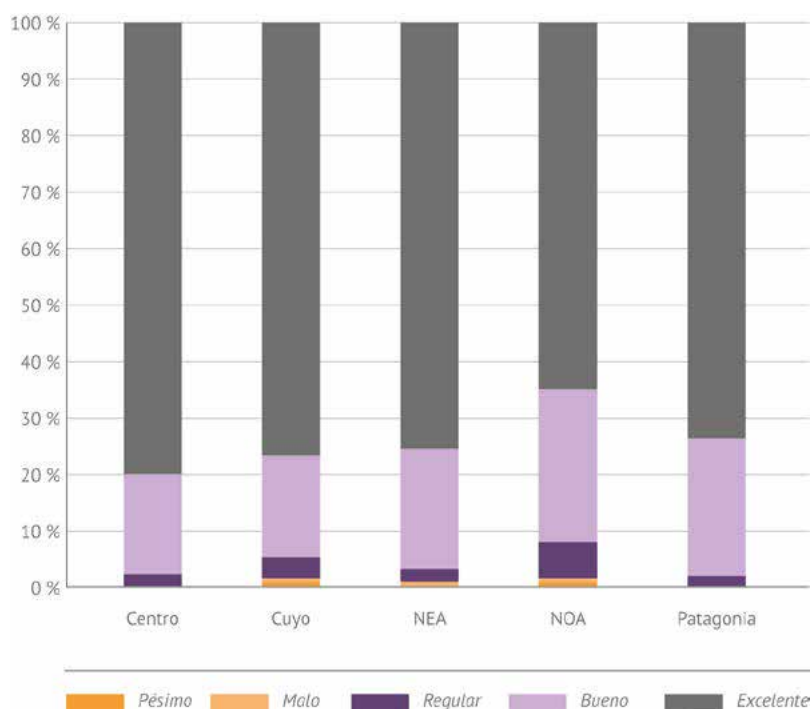


GRÁFICO 36. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE LA DURACIÓN DEL CURSO

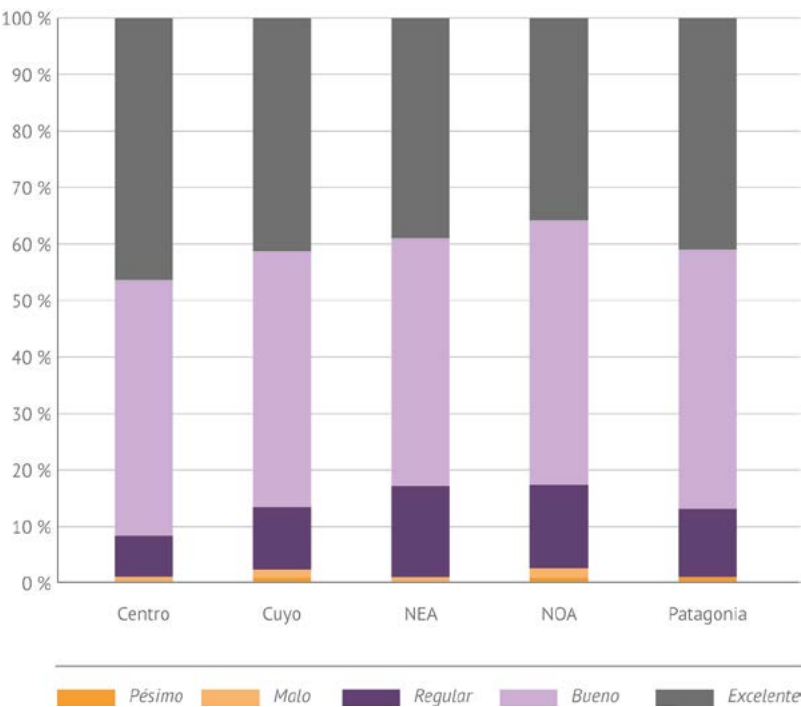
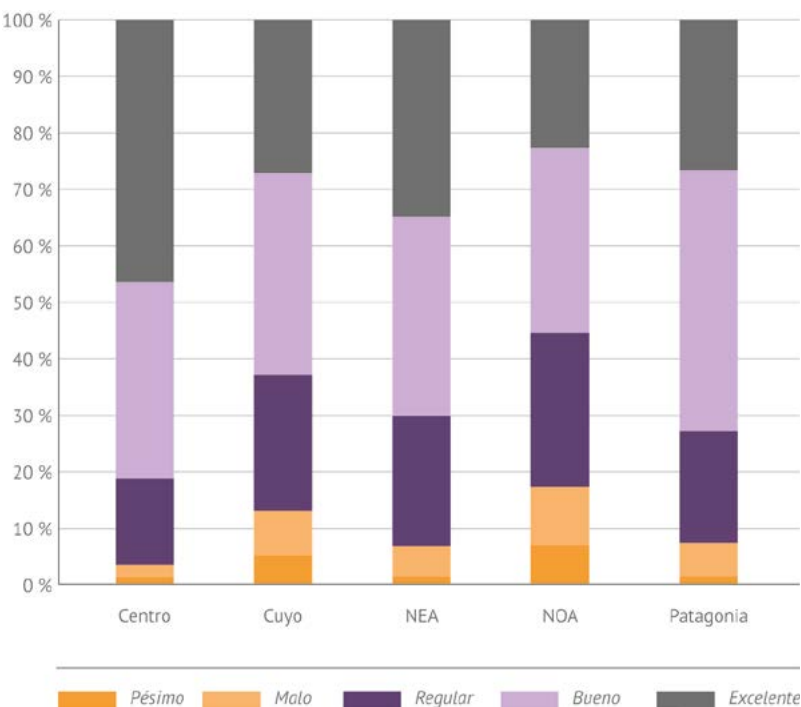
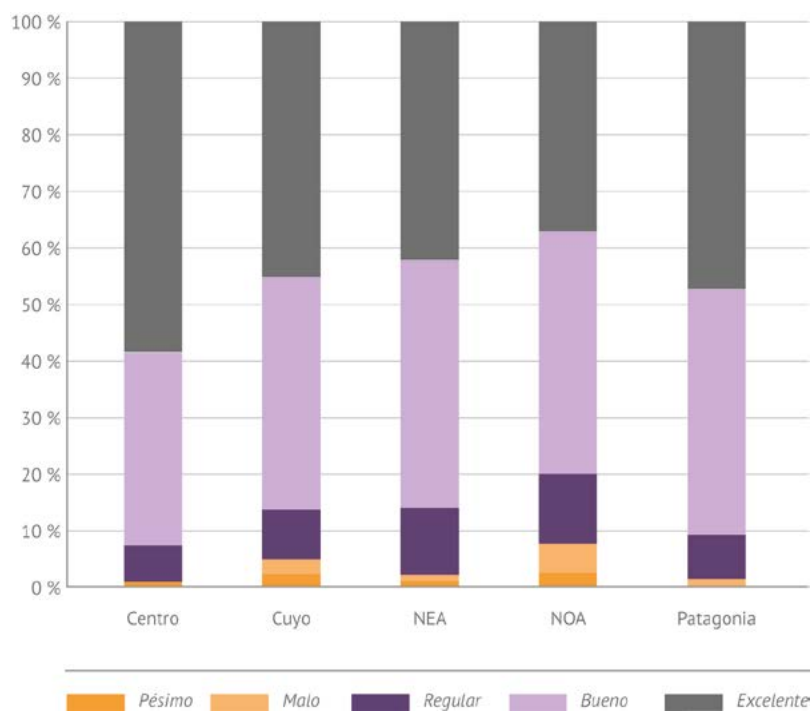


GRÁFICO 37. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE EL EQUIPAMIENTO DEL CFP

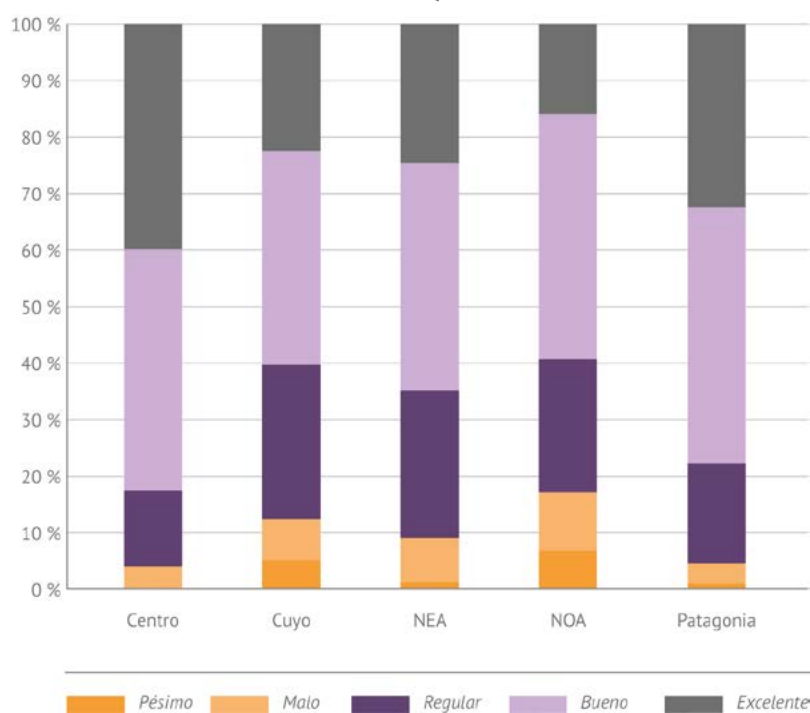




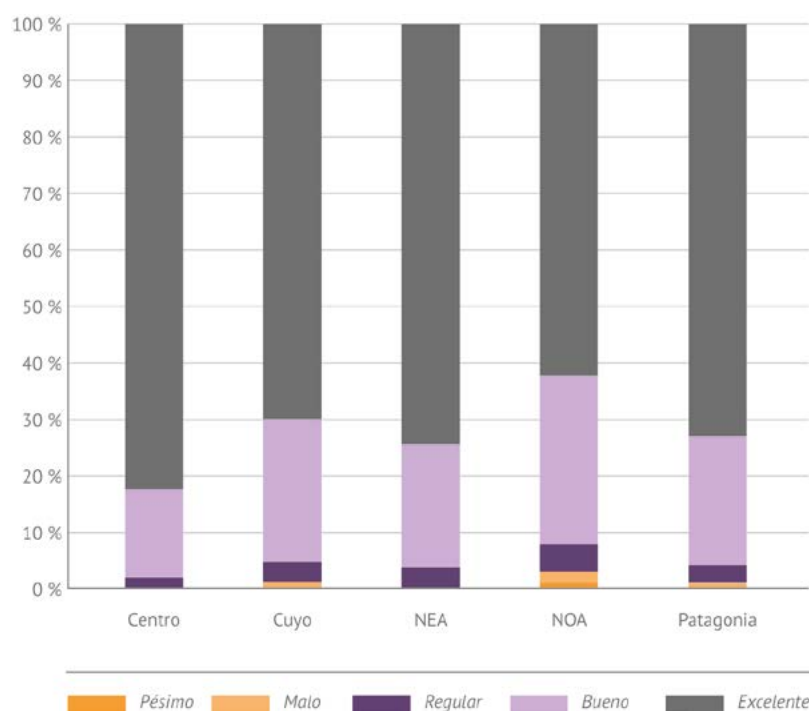
**GRÁFICO 38. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE LA ACTUALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS**



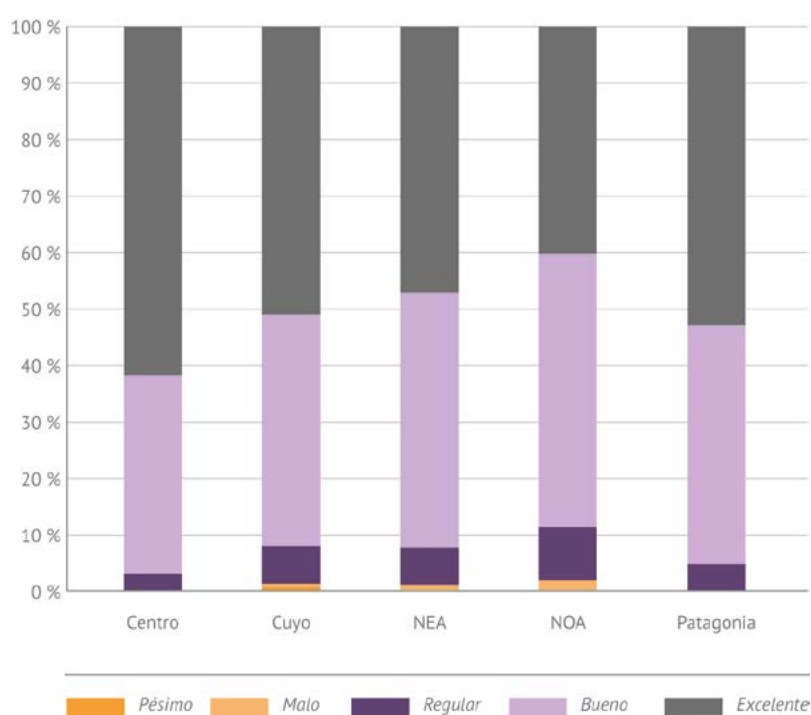
**GRÁFICO 39. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE EL ESTADO DEL EDIFICIO**



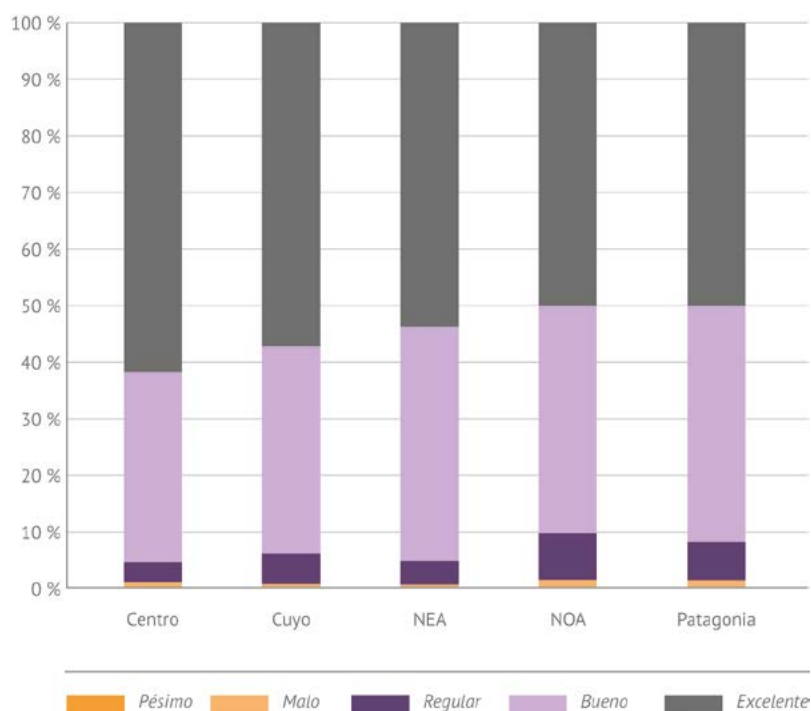
**GRÁFICO 40. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE LA ASISTENCIA DE LOS/LAS DOCENTES**



**GRÁFICO 41. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE LA ADECUACIÓN DE LOS CONTENIDOS CON RESPECTO AL PERFIL DEL CURSO**



**GRÁFICO 42. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE LA FRECUENCIA DE LAS CLASES**



**GRÁFICO 43. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE EL NIVEL DE RESPUESTAS A LAS DEMANDAS E INQUIETUDES**

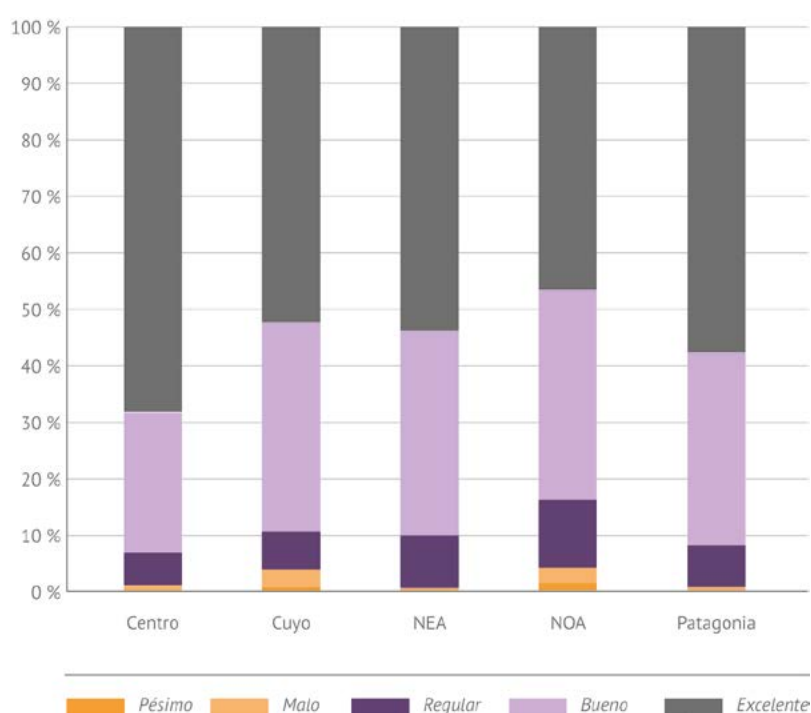


GRÁFICO 44. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE EL CONTENIDO DE LO APRENDIDO

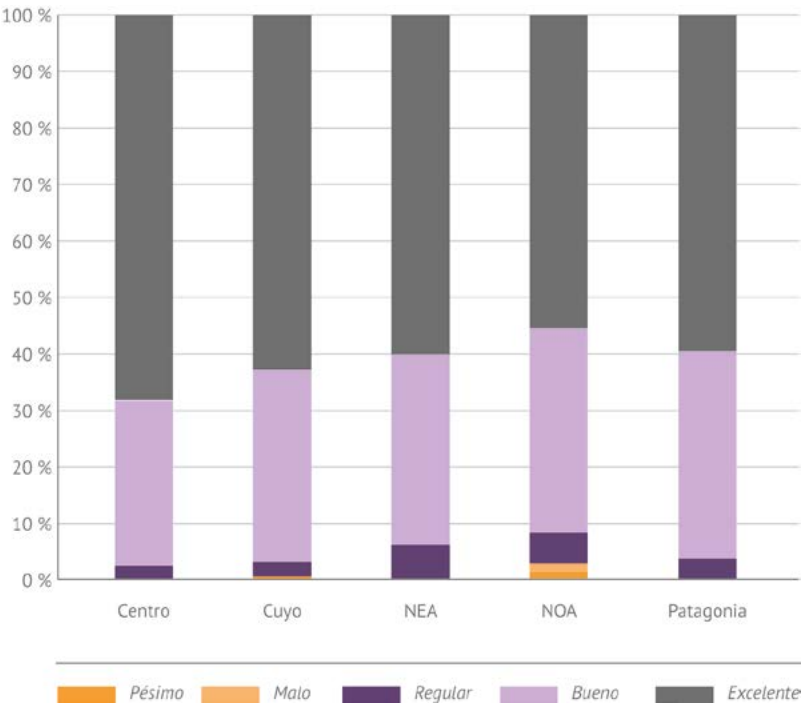
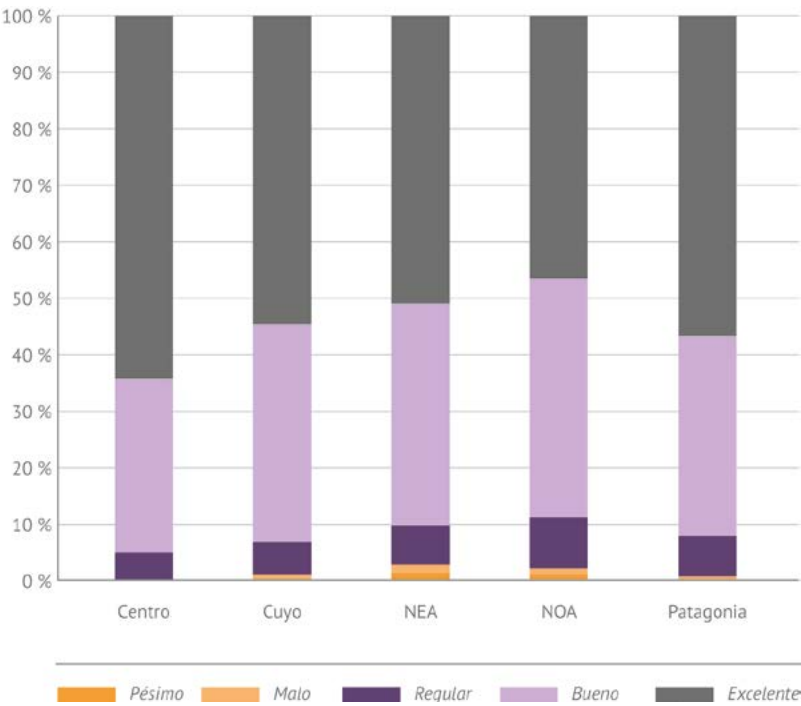
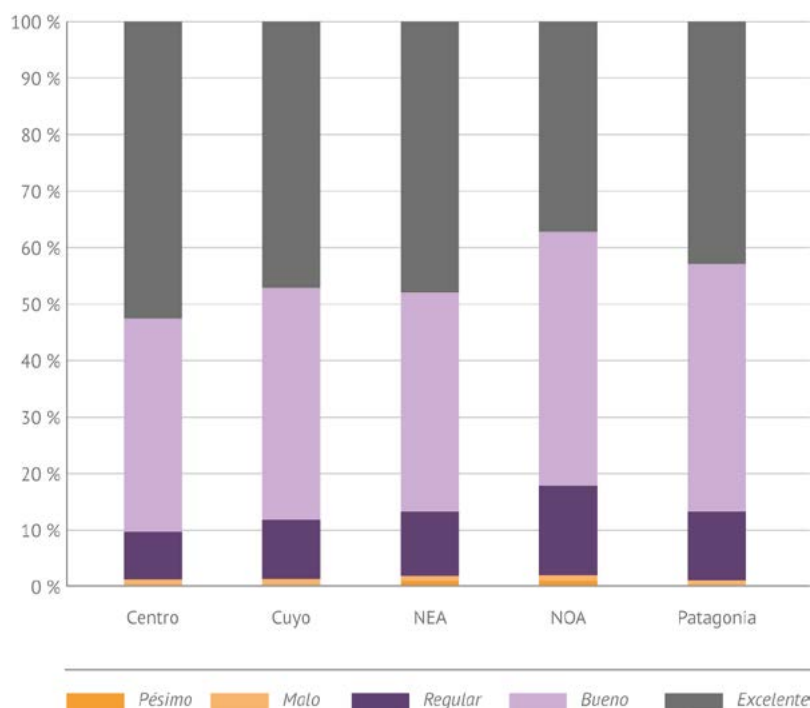


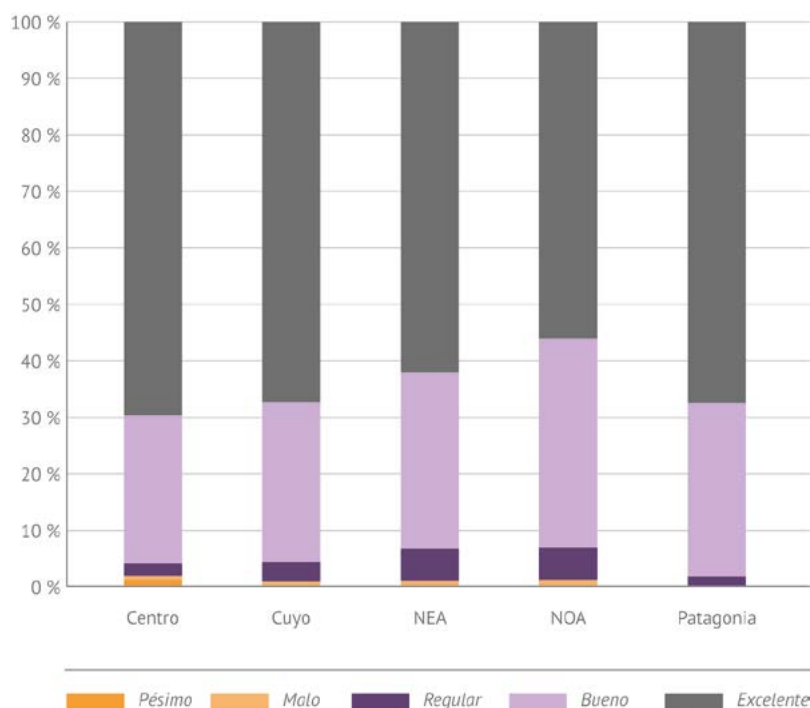
GRÁFICO 45. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE LA APLICACIÓN PRÁCTICA DE LOS CONTENIDOS



**GRÁFICO 46. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS SOBRE LAS POSIBILIDADES DE CONSEGUIR EMPLEO CON EL TÍTULO CONSEGUIDO**



**GRÁFICO 47. ALUMNOS/AS DEL CFP SEGÚN CALIFICACIÓN DEL CURSO, POR REGIÓN**



Fuente correspondiente a los Gráficos 35 al 47: Elaboración propia a partir de datos relevados.

Respecto a la duración del curso, en todas las regiones tiene mayor peso la calificación “bueno” salvo en Centro que tiene mayor gravitación la calificación “excelente”. La calificación “regular” alcanza mayor peso en el NEA y NOA. La región NOA capta mayor participación de las calificaciones “malo” (**Gráfico 36**).

En relación con el equipamiento, en todas las regiones tiene mayor peso la calificación “bueno”, salvo en Centro que guarda mayor peso la calificación “excelente”. La calificación “regular”, “malo” y “pésimo” posee mayor peso en NOA y luego en Cuyo.

Respecto a la actualización de los contenidos en Centro, Patagonia y Cuyo posee mayor peso la calificación “excelente” y en NOA y NEA la calificación “bueno”. La calificación “mala” y “pésima” tiene mayor gravitación en NOA.

El estado de los edificios en todas las regiones fue calificado mayoritariamente como “bueno”, salvo en NOA que posee mayor peso la calificación “regular”. La calificación “malo” y “pésimo” posee más representación en NOA y luego en Cuyo.

Por otra parte, si se considera la asistencia de los/as docentes, en todas las regiones predomina la calificación “excelente”. En NOA se observan peores calificaciones que en el resto y, en el Centro, las mejores.

La adecuación de los contenidos con respecto al perfil del curso, en todas las regiones, tiene mayor relevancia la calificación “excelente”, salvo en NOA que es “bueno”. En NOA se observan peores calificaciones que en el resto y en el Centro, las mejores.

También ha tenido una buena calificación la frecuencia de las clases. En todas las regiones logra mayor peso la calificación “excelente”. Los mejores resultados se dan en Centro y los peores en NOA y Patagonia.

Tal como lo refleja el **Gráfico 43**, en el nivel de respuesta a las demandas o inquietudes de los/as alumnos/as en todas las regiones tiene mayor peso la calificación “excelente”, salvo en NOA donde pesa más la calificación “bueno”. En NOA se observan peores calificaciones que en el resto y en el Centro, las mejores.

Cuando se les ha preguntado a los/as alumnos/as sobre los contenidos de lo que aprendieron, en todas las regiones tuvo mayor peso la calificación “excelente” y, en menor medida, la calificación “bueno”. En NOA se observa mayor frecuencia que en el resto de la calificación “regular”.

A su vez, la aplicación práctica de lo que aprendieron también fue evaluada positivamente. En todas las regiones tuvo mayor peso la calificación “excelente” y, en menor medida, la calificación “bueno”. En NOA se observa mayor frecuencia que en el resto de la calificación “regular” (**Gráfico 45**).

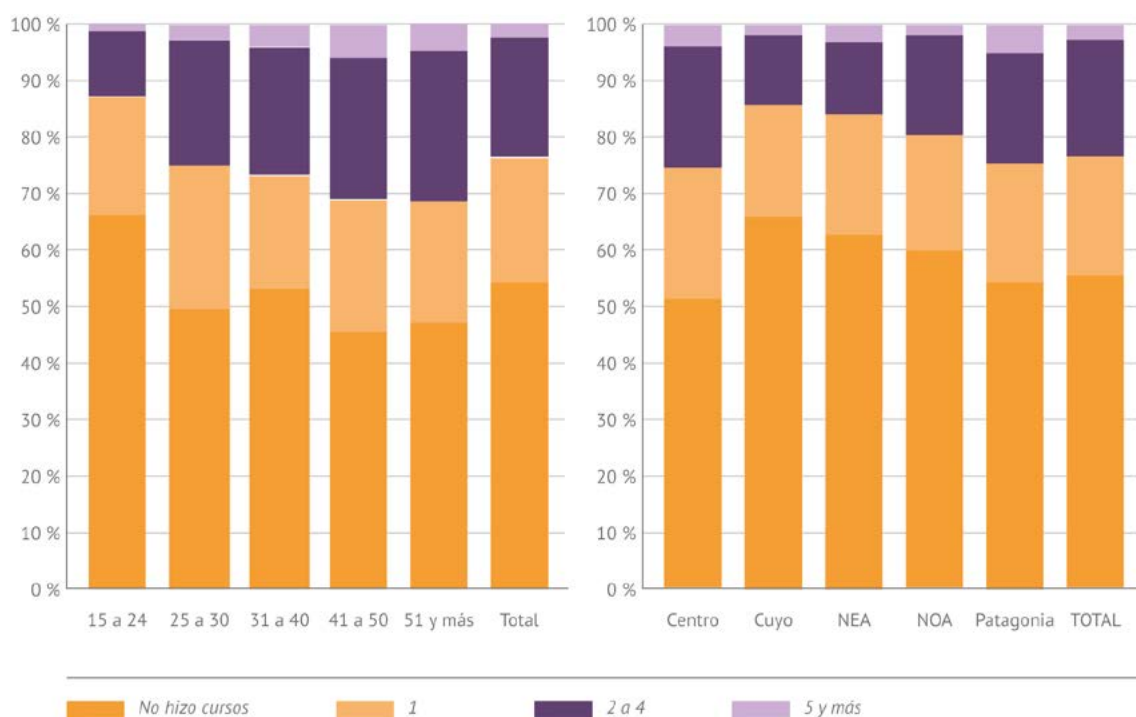
En relación con la evaluación que los/as alumnos/as han realizado sobre las posibilidades de conseguir empleo con el título obtenido, se observa que esta ha sido entre excelente y buena en casi todas las regiones.

Por último, y en concordancia con lo mencionado previamente, los cursos han sido calificados por los/as alumnos/as como excelentes y buenos (**Gráfico 47**).

### 3.4 Trayectorias: educativas y laborales

A nivel nacional, **el 55,2 % de los/as alumnos/as no realizó ningún curso de FP con antelación al que está desarrollando, el 22 % participó de un curso, el 19,9 % hizo entre 2 y 4 cursos y el 2,9 % realizó 5 y más cursos (Gráfico 48)**. A medida que aumenta la edad del alumno/a se da que naturalmente hicieron más cursos. Entre los/as alumnos/as de 15 a 24, el 66,2 % no concurrió a ningún curso, entre los de 25 a 30 años el 50,2 % y entre los de 31 a 40 años el 52,5 %. En relación con los resultados regionales, **Cuyo y NEA son las que presentan más alumnos/as que no hicieron cursos** (65,6 % y 63,4 %, respectivamente). En cambio, Centro y Patagonia presentan el mayor porcentaje (21,8 % en cada caso realizó entre 2 y 4 cursos).

**GRÁFICO 48. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN CANTIDAD DE CURSOS REALIZADOS, POR REGIÓN Y GRUPO DE EDAD**

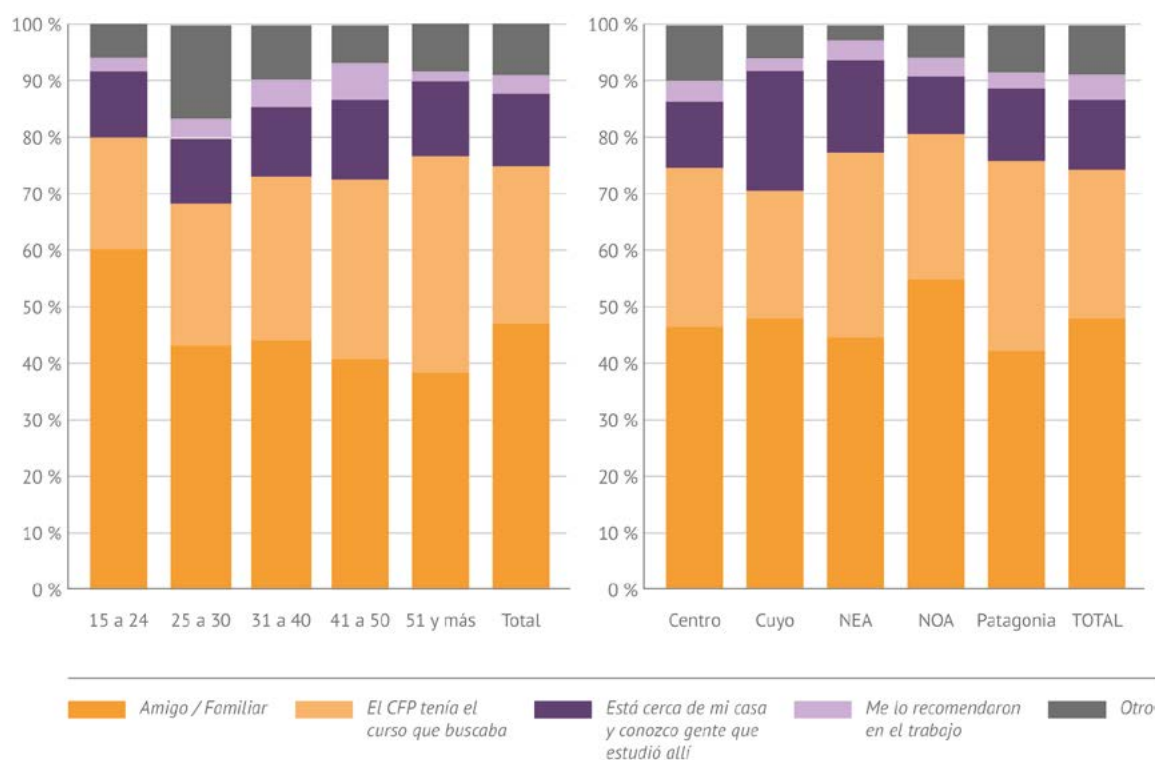


*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

En cuanto a la forma de acceso al curso, en el **Gráfico 49** se advierte que **a nivel nacional la mayor parte lo hizo por la recomendación de un/a amigo/a o familiar (48,8 %) y luego porque el CFP tenía el curso que buscaba (26,8 %)**. La situación cambia al analizar por grupo de edad. **Entre los/as más jóvenes (de 15 a 24 años) sobresale como motivo de acceso la recomendación de un/a amigo/a o familiar (59,6 %), lo mismo que entre los/as alumnos/as de 25 a 30 años (43,6 %) y 31 a 40 años (46,6 %) aunque con menor relevancia.** Para los grupos entre 41 a 50 años y 51 y más años, el acceso a los cursos se explica en mayor medida que el resto porque el CFP tenía el curso que buscaba. A nivel regional, se observa que la recomendación de un/a amigo/a o familiar es la forma más común de acceso en NOA (57,1 %), que el CFP tenga el curso que buscaba tiene mayor relevancia que el resto en la Patagonia (34,9 %) y que “está cerca de mi casa y conozco gente que estudió allí” es más importante relativamente en Cuyo (21 %).



**GRÁFICO 49. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN FORMA DE ACCESO AL CURSO, POR REGIÓN Y GRUPO DE EDAD**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

Tal como se ha mencionado previamente, **es destacable el nivel alto de estudios que tienen los/as alumnos/as, el cual supera al de sus progenitores/as. Por ejemplo, el 42,3 % de los/as padres/madres cuenta con secundario completo o más, porcentaje notoriamente inferior al 70 % que alcanzan sus hijos/as. Asimismo, más del 18 % de los/as padres/madres tiene nivel educativo bajo (sin instrucción o primario incompleto), frente a poco más del 3 % de sus hijos/as.** En relación con este punto resulta oportuno observar las tendencias en términos de movilidad educativa entre los/as alumnos/as y sus padres/madres. En el **Cuadro 13**, que se presenta a continuación, se indican tres situaciones de manera diferenciada. En color verde se señalan las celdas donde el nivel educativo de los/as padres/madres es inferior al de los/as alumnos/as; en color rojo, la situación donde el nivel de los/as padres/madres supera al de los/as alumnos/as; mientras que las celdas blancas representan igual correspondencia del nivel del/la padre/madre con el de el/la alumno/a.

En el caso de los/as alumnos/as con niveles educativos altos, se observa que estos superan a sus progenitores/as ampliamente. Dado que, cuando los/as alumnos/as tienen como máximo nivel educativo (terciario - universitario completo y más), el 71,5 % de los/as alumnos/as supera a sus padres/madres y solo un 28,5 % reproduce la “herencia” recibida. Mientras que, en el caso de los/as alumnos/as con el nivel educativo más bajo (hasta primario incompleto) se observa que 57,8 % repite la “herencia” recibida, mientras que el 42,2 % restante manifiesta que los/as padres/madres superan a sus hijos/as.

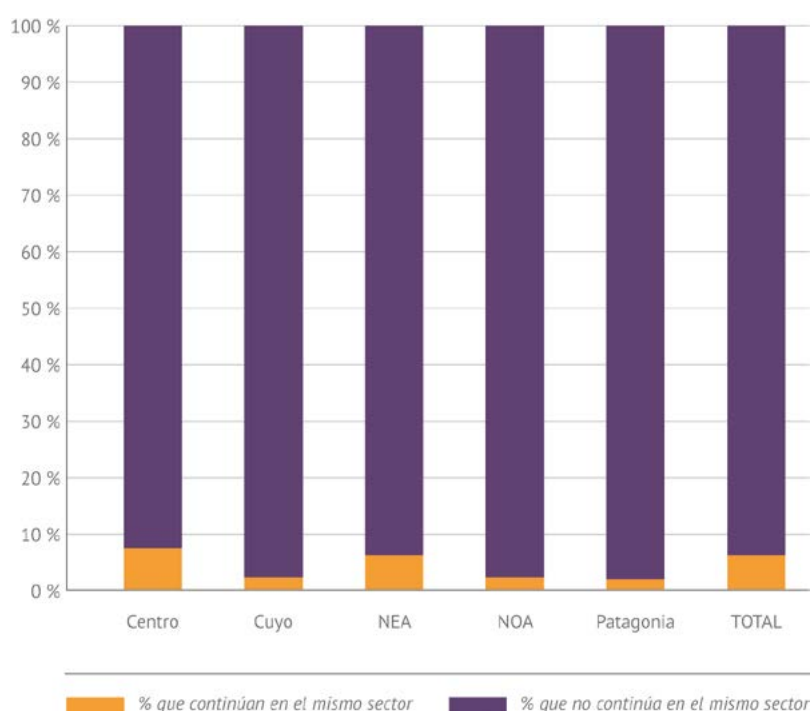
**CUADRO 13. MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO POR EL/LA ALUMNO/A DE FP Y SU PADRE, MADRE O TUTOR**

TOTAL	NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A	MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DE MADRE / PADRE / TUTOR							TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	PRIM. INCOM.	PRIM. COM.	SECUN. INCOM.	SECUN. COM.	SUP. INCOM.	SUP. COMP.	
MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO/A	Primario incompleto	25,1	32,7	22,2	8,5	10,2	0,4	0,9	100
	Secundario incompleto	3,9	20,8	34,4	20,7	14,6	1,3	4,3	100
	Secundario completo	1,5	15,7	26,6	12,7	33,5	2,9	7,2	100
	Terciario/ Univ. incompleto	0,5	9,7	13,7	13,0	30,1	17,5	15,5	100
	Terciario/ Univ. completo y más	0,3	10,2	14,4	7,7	29,9	9,0	28,5	100

*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

Tal como muestra el **Gráfico 50**, la mayor parte de los/as alumnos/as ocupados/as no continúa trabajando en el mismo sector en que trabajaba durante su empleo anterior (93,3 % a nivel nacional), lo que refleja que existe una alta movilidad laboral sectorial. A la vez, se observa mayor peso de quienes continúan en el mismo sector en la región Centro y NEA (8,1 % y 6,7 %), aunque sigue siendo bastante bajo.

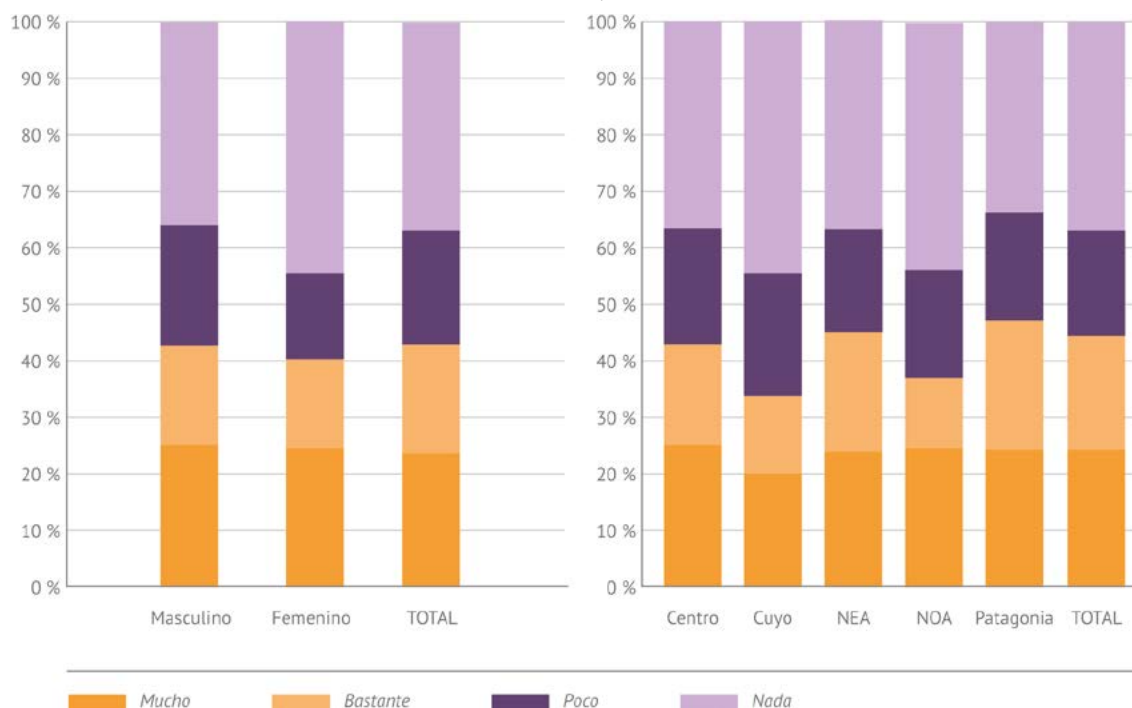
**GRÁFICO 50. ALUMNOS/AS DE CFP OCUPADOS Y CON EMPLEO ANTERIOR SEGÚN SECTOR DE ACTIVIDAD DEL TRABAJO ACTUAL POR SECTOR DE ACTIVIDAD DE EMPLEO ANTERIOR Y REGIÓN**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

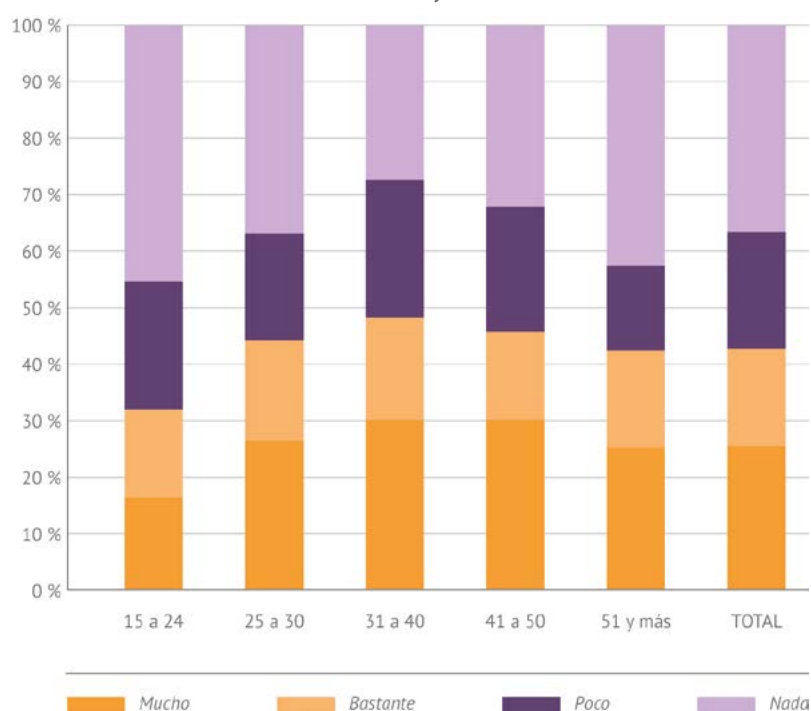
Al analizar la relación entre la formación y ocupación actual de los/as alumnos/as, se observa en los **Gráficos 51 y 52** que **el 25 % advierte que hay mucha relación, y el 36,4 % nada de relación. En general, las mujeres manifiestan en mayor medida que los hombres que no hay relación.** En Cuyo y NOA hay mayor peso de los/as alumnos/as que señalan que no hay relación (43,4 % y 42,6 %) y en Centro y Patagonia de quienes dicen que hay mucha relación (26,4 % y 26,1 %). **Tanto los/as alumnos/as más jóvenes como los/as más viejos/as son en mayor medida quienes manifiestan que no hay nada de relación (45,8 % y 41,6 %) mientras que los/as alumnos/as entre 31 y 40 años y 41 y 50 años son quienes más dicen que hay mucha relación (30,7 % y 30,8 %).**

**GRÁFICO 51. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN GRADO DE RELACIÓN ENTRE LA FORMACIÓN Y LA OCUPACIÓN ACTUAL, POR GÉNERO Y REGIÓN**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

**GRÁFICO 52. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN GRADO DE RELACIÓN ENTRE LA FORMACIÓN Y LA OCUPACIÓN ACTUAL, POR GRUPO DE EDAD**

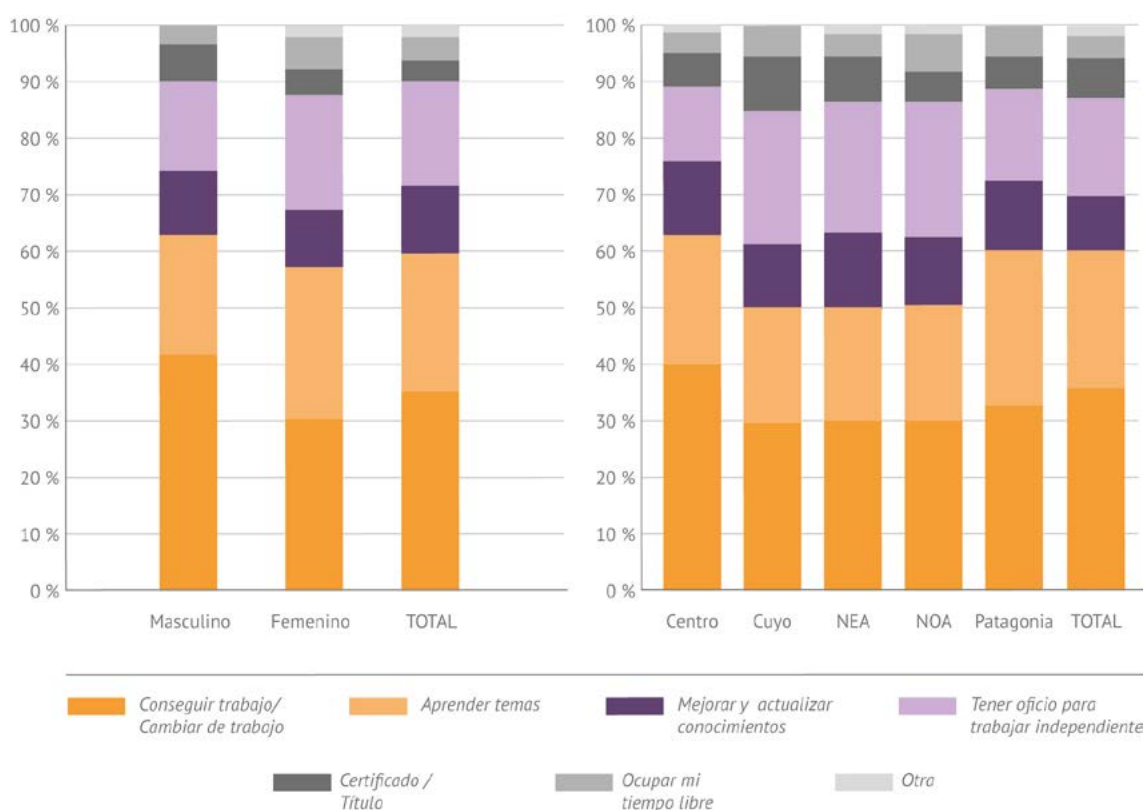


*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

### 3.5 Motivaciones y expectativas

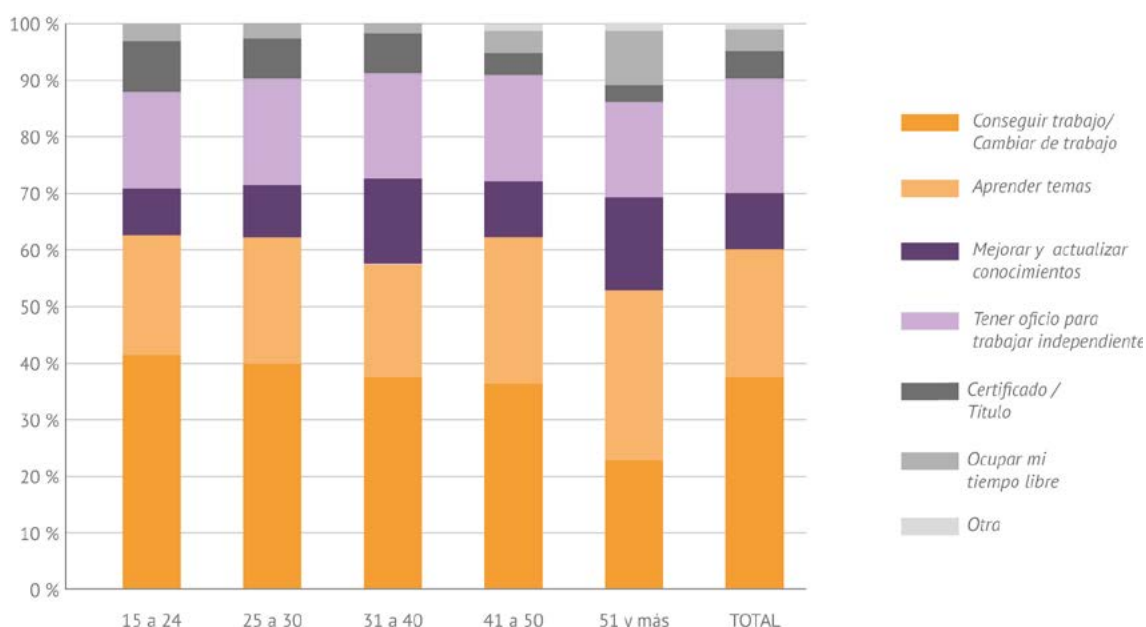
En relación con la principal razón de elección de cursos, se destaca en el **Gráfico 53** y **Gráfico 54** que **a nivel nacional es “conseguir trabajo/cambiar de trabajo”** (37,3 % en total, 43,2 % entre los hombres, 40,1 % en la región Centro y 41,5 % entre quienes tienen entre 15 y 25 años) **y luego le siguen “aprender temas que me interesan”** (22,4 % en total, 26,2 % entre las mujeres, 27,1 % en la región Patagonia y 30,4 % entre quienes tienen 51 y más años) **y “tener oficio para trabajar independiente”** (18,9 % en el total, 25 % en el NOA y NEA y en cada caso 20,5 % entre los/as alumnos/as de 31 y 40 años y los de 41 y 50 años).

**GRÁFICO 53. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN PRINCIPAL RAZÓN DE ELECCIÓN DE CURSO (MENCIONADA EN PRIMER LUGAR), POR REGIÓN Y GÉNERO**



*Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.*

**GRÁFICO 54. ALUMNOS/AS DE CFP SEGÚN PRINCIPAL RAZÓN DE ELECCIÓN DE CURSO (MENCIONADA EN PRIMER LUGAR), POR GRUPO DE EDAD**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de datos relevados.

### 3.6 Principales conclusiones del análisis regional

#### A. Características demográficas y socioeconómicas

Un primer aspecto a tener en cuenta es que las diferencias a nivel regional varían de acuerdo a los aspectos que se estén analizando. Si se considera el género, por ejemplo, la participación femenina en los cursos de FP es mayor en regiones como Cuyo y NOA; en cambio en la región Centro, se da una mayor participación masculina. Si consideramos a los/as estudiantes de acuerdo a la edad, el mayor volumen se corresponde con el grupo de 15 a 24 años; en segundo lugar, el de 31 a 40 años y, en tercer lugar, el grupo de 25 a 30 años. A nivel regional, tanto en NEA como en Cuyo, los alumnos entre 15 a 25 años presentan mayor participación; en cambio, en la región Centro, la mayor participación se da en el de 25 a 30 años y en el de 31 a 40 años.

Si consideramos el género de acuerdo a la edad, la mayor participación femenina se da en el grupo de edad de 51 y más años, mientras que la masculina se concentra

en el grupo de 31 a 40 años. En cambio, la participación femenina y masculina presenta similitudes en los grupos de 15 a 24 años y de 25 a 30 años.

En relación con el lugar de residencia, en general, la mayor parte de los/as alumnos/as proviene del mismo lugar, con la excepción de la Patagonia en donde proceden en mayor medida de otras provincias. En cambio, en la región Centro, se observa mayor participación de alumnos/as de otros países, con respecto a otras regiones. A medida que aumenta la edad del alumno/a se da mayor participación de los/as que provienen de otras provincias y/o países. En relación con este punto, se observa que la distancia que debe recorrer el/la alumno/a para acceder al CFP es similar entre las regiones, salvo en el Centro, que es mayor.

Respecto a la cobertura de salud, en el NOA y Cuyo, los/as alumnos/as concurren al sector público en mayor medida que en otras regiones, mientras que en el Centro hay una mayor cobertura de obras sociales. La cantidad de estudiantes que dispone de cobertura de salud se acrecienta con la edad. En tal sentido, los/as más jóvenes, de 15 a 24 años y de 25 a 30 años, cuentan con una menor cobertura de salud de obras sociales que los/as alumnos/as más grandes.

Por otra parte, se ha indagado sobre el tipo de sostén económico de los hogares de los/as alumnos/as, registrándose aquí también diferencias regionales. En Centro se da, en mayor medida que en el resto de las regiones, que el/la alumno/a es el principal sostén del hogar. En cambio, en Cuyo, NEA y NOA tienen mayor peso los/as padres/madres como principales sostenes del hogar. Si se observa por rango etario, como es esperable en el grupo de 15 a 25 años, el/la padre/madre es principalmente el sostén del hogar y, a medida que los/as alumnos/as son más grandes, aumenta la participación de ellos/as como principales sostenes del hogar. En relación con este punto se observan diferencias en cuanto al género, dado que entre los hombres se da mayor porcentaje del alumno como principal sostén del hogar, mientras que entre las mujeres prevalece la pareja como principal sostén del hogar.

Otro aspecto que sido indagado para componer el perfil socioeconómico de los/as alumnos/as ha sido la percepción o no de plan social. El 27,4 % recibe un plan social, porcentaje que tiene mayor gravitación en Cuyo y NOA con respecto al resto de las regiones, como por ejemplo Centro y Patagonia donde existe una menor participación de alumnos/as con planes sociales.

## B. Principales características educativas

De acuerdo a los datos relevados se ha podido constatar que el máximo nivel educativo alcanzado que prevalece a nivel nacional es secundario completo/terciario incompleto, seguido por el primario completo/secundario incompleto. A nivel regional, se identifican situaciones diferentes, por ejemplo, en el Centro los/as alumnos/as alcanzan un nivel educativo más avanzado que el resto de las regiones, mientras que en Cuyo sucede lo contrario.

Si se observan las diferencias educativas de acuerdo con la edad, entre los/as de 25 a 30 años, se observa un mayor nivel educativo que en el resto, y entre los/as de 51 y más años, el máximo nivel educativo alcanzado es inferior. Al analizar el nivel educativo por género, los hombres presentan un nivel educativo más alto que las mujeres. Y, entre los/as alumnos/as que tienen hijos/as, el máximo nivel educativo alcanzado es más bajo que entre quienes no tienen hijos/as.

Otro aspecto relevante por considerar es la movilidad educativa, en tanto en todas las regiones, los/as hijos/as han alcanzado un nivel educativo más alto que sus padres. A su vez, los/as alumnos/as que asistieron a escuelas técnicas alcanzaron un nivel educativo más alto que quienes no lo hicieron.

En relación con la vinculación con la educación pública, se observa que casi el 80 % de los/as alumnos/as asistió a establecimientos educativos de gestión pública. Las diferencias por regiones se dan en el Centro, donde aumenta la participación de alumnos/as que fueron a establecimientos educativos privados con respecto a las demás regiones, y en NOA, donde tienen mayor peso los alumnos/as que fueron a establecimientos educativos públicos.

Otro aspecto indagado ha sido la intención de continuar los estudios. A nivel nacional, la mayor parte (80 %) de los/as alumnos/as de FP quiere seguir estudiando. No obstante, a nivel regional se observan diferencias, en Cuyo se da levemente una menor disposición a seguir estudiando que en el resto de las regiones, mientras que en la región Centro sucede lo contrario. La disposición a seguir estudiando también presenta particularidades de acuerdo a la edad de los alumnos, observándose que a medida que los/as alumnos/as avanzan en edad manifiestan una menor disposición para seguir estudiando. En relación con la disposición a seguir estudiando por género, a nivel nacional los hombres presentan levemente una mayor disposición que las



mujeres, lo que se destaca más en la Patagonia y Cuyo. Lo contrario sucede en NOA, ya que las mujeres presentan mayor disposición que los hombres para seguir estudiando.

### C. Principales características laborales

Las características laborales de los alumnos/as han sido relevadas a partir de su situación ocupacional, su condición y su experiencia laboral, así como también a partir del tipo de remuneración asociado al nivel de instrucción. Las diferencias más significativas aparecen no solo al comparar las edades, sino también el género y el nivel de instrucción.

En relación con la situación ocupacional por región, los mayores niveles de desocupación se observan en Cuyo y NOA, mientras que en la región Centro se presentan los menores niveles de desocupación. Por su parte se observa un mayor peso de los/as alumnos/as inactivos/as en la región cuyana. Si consideramos las diferencias por rango etario, observamos que quienes tienen entre 31 y 40 años presentan un nivel de ocupación mayor que el resto de los grupos. En tanto que los grupos de 25 a 30 años y de 41 a 50 años tienen un nivel de ocupación algo superior al promedio, mientras que los/as alumnos/as de 51 y más, naturalmente presentan mayor nivel de inactividad. Finalmente, los/as de 15 a 24 años presentan mayor nivel de desocupación que los demás grupos etarios.

Los/as alumnos/as que residen en la región Centro, y que cuentan con experiencia laboral, presentan mayor peso relativo, mientras que en Cuyo sucede lo contrario. Si se tiene en cuenta la edad, el grupo de 15 a 24 años exhibe, como se esperaría, menos experiencia laboral que el resto. Mientras que los grupos con mayor experiencia laboral son los de 25 a 30 años y de 31 a 40 años.

Al momento de observar las diferencias en experiencia laboral de acuerdo al género, se debe tener en cuenta que a nivel nacional los hombres tienen mayor experiencia que las mujeres. Sin embargo, dicha tendencia cambia al momento de analizar la situación regional. Por ejemplo, la mayor disparidad por género se da a favor de los hombres en el NOA, mientras que la experiencia laboral de ambos géneros es similar en la Patagonia.

En cuanto a la relación laboral de los/as alumnos/as, la mayor participación a nivel nacional es de los/as empleados/as permanentes; le siguen los/as empleados/as

temporales y los/as cuenta-propia por changas. Estas tres modalidades laborales suman casi el 80 % de los/as alumnos/as que trabajan. En términos comparativos, en el Centro sobresale el empleo permanente, en la Patagonia el cuentapropismo por microemprendimiento, en el NEA el empleo temporal y, en Cuyo y el NOA, el cuenta-propismo por changas. Si se observan las diferencias por grupo de edad, en el de 15 a 24 años se destaca el empleo temporal y cuenta-propia por changas; en el de 25 a 30 años, el empleo permanente, cuenta-propia por changas y empleo temporal. La relevancia del empleo permanente es mayor en el grupo de 31 a 40 años y 41 a 50 años. En los hombres, en términos comparativos con las mujeres, pesa más el empleo permanente y cuenta-propia por changas. En cambio, en las mujeres se destaca, por sobre los hombres, el empleo temporal y el cooperativismo.

Otro aspecto indagado ha sido el nivel de remuneraciones. A nivel nacional, la mayor parte de los/as alumnos/as declara remuneraciones inferiores a \$ 5.000, seguidas por el nivel de remuneraciones entre \$ 10.001-15.000; siendo el mayor nivel de remuneraciones (\$ 20.001 o más) el de menor relevancia en cuanto a la cantidad de alumnos/as que lo perciben. En las regiones Centro, Cuyo y Patagonia presentan remuneraciones más elevadas que a nivel nacional. En el extremo opuesto, se encuentran primero la región NOA y segundo la región NEA.

Considerando las remuneraciones de acuerdo a los rangos etarios, en el tramo de edad de 15 a 24 años se registran las más bajas, de menos de \$ 5.000, mientras que las remuneraciones más altas, de \$ 20.001 o más, se encuentran en el grupo de mayor edad (de 51 y más). Por su parte, los/as alumnos/as entre 25-30 años presentan, en términos comparativos, mayores participaciones en el nivel de remuneración de \$ 7.001 a 10.000, mientras los/as de 31 a 40 años se destacan en los niveles de remuneraciones entre \$ 15.001-20.000. Del análisis de las remuneraciones se desprende una fuerte inequidad de género en tanto los salarios de las mujeres son inferiores, tanto a nivel nacional como en todas las regiones e independientemente del grupo etario, a la de los hombres.

A la vez, se ha tenido en cuenta la relación entre el nivel educativo y los niveles de ingresos, destacándose que, en general, a menor nivel de instrucción menor es el nivel de ingreso. Ello se refleja al observar que los/as alumnos/as con educación hasta secundario incompleto ganan, en promedio, menos de \$ 10.000, mientras que los que tienen terciario completo, universitario incompleto y completo suelen tener

remuneraciones superiores. Si bien las chances de aumentar sus ingresos crecen al mejorar su nivel educativo, los resultados no son contundentes y se ha podido apreciar que aquellos/as que tienen estudios superiores no tienen garantizados ingresos más altos. A la vez, la inequidad de género también se expresa al observar la relación entre el nivel educativo y la remuneración, dado que, a igual nivel educativo, los varones obtienen mayores ingresos que las mujeres.

Otro aspecto que ha sido relevado para componer el perfil laboral de los/as alumnos/as ha sido el sector de actividad en el que se desempeñan. De los datos se desprende que a nivel nacional, alrededor de dos de cada tres alumnos/as que asisten a los CFP trabajan en sectores de actividad de ventas/comercio, industria/construcción y servicios. Si se observa la situación a nivel regional, se aprecia que en la región NEA y NOA hay, en términos comparativos, mayor participación del sector de ventas/comercio y de servicios; en la región patagónica sobresale el sector industria/construcción; mientras que en Cuyo también prevalece el sector de servicios, ventas/comercio y agricultura/ganadería. En cuanto a la participación sectorial por género, los varones presentan, a nivel nacional (y en todas las regiones), una mayor presencia en el sector industria/construcción; las mujeres prevalecen en servicios, educación/social, ventas/comercio y servicios.

En relación con la cantidad de horas trabajadas, a nivel nacional el promedio asciende a las 31 horas semanales, situación que difiere a nivel regional. En Cuyo se registra la menor cantidad de horas trabajadas mientras que la mayor cantidad se da en la región Centro.

Adicionalmente, se ha indagado sobre el tiempo que permanecen desocupados los/as alumnos/a. A nivel nacional, se identifica mayor frecuencia de alumnos/as que permanecen desocupados/as en los casos de un plazo menor a 6 meses y mayor a 12 meses. Sin embargo, si se considera la situación a nivel regional, se observa que en la región Centro es donde los/as alumnos/as tardan menos que en el resto de las regiones para conseguir empleo, mientras que en el NOA y Patagonia es donde más demoras se registran. Nuevamente, se verifica una situación de desventaja para las mujeres en relación con los hombres, dado que, a nivel nacional, a ellas les lleva más tiempo conseguir empleo. A la vez, en todas las regiones se ha podido observar que el tiempo que les lleva obtener trabajo se modifica de acuerdo con la edad, dado que a medida que aumenta la edad de los/as alumnos/as, también aumenta el tiempo que tardan en conseguir empleo.

También se les ha preguntado a los/as alumnos/as que están desocupados/as por las principales razones por las cuales consideran que no consiguen trabajo. En todos los rangos etarios las principales causas mencionadas han sido: a) “porque me discriminan por algún motivo”; b) “porque vivo lejos y no tengo dinero para viajar”; y c) “porque no sé cómo buscar”. Si se consideran las respuestas en función del género de los/as alumnos/as, se pueden observar algunas diferencias. Por ejemplo, los hombres advierten más que las mujeres “porque lo que me ofrecen está mal pago”, “porque vivo lejos y no tengo plata para viajar” y “porque los horarios no me combinan con los horarios de estudio”; mientras que las mujeres enfatizan más “la falta de contactos y vinculaciones”, “porque solo quiero estudiar” y “porque no sé cómo buscar”.

#### **D. Motivos y expectativas de la elección de los cursos de FP**

Poder conocer los motivos y expectativas que los/as alumnos/as tienen sobre la FP ha sido uno de los aspectos más destacados que se han relevado. En tal sentido, se ha preguntado por la forma en la que ellos/as acceden a los CFP, la duración de los cursos, el sector al que pertenecen los cursos y las expectativas que tienen de ellos. Según los datos relevados se ha podido apreciar que la mayor parte accede al curso de FP por la recomendación de un/a amigo/a o familiar y luego porque el CFP tenía el curso que buscaba. Entre los/as más jóvenes (de 15 a 24 años) sobresale más, en términos relativos, un acceso al curso de FP por la recomendación de un/a amigo/a, lo mismo sucede entre los/as de 25 a 30 años y 31 a 40 años, aunque en menor medida. La “recomendación de un/a amigo/a o familiar” es la forma más común de acceso en NOA, que “el CFP tenga el curso que buscaba” tiene mayor peso relativo en la Patagonia y que “está cerca de mi casa” y “conozco gente que estudió allí” es más importante relativamente en Cuyo.

Respecto a la duración de los cursos, a nivel nacional la mayor parte de los/as alumnos/as manifiesta que los cursos tienen una duración mayor a 3 meses, específicamente la mayoría declara que duran entre 10 y 12 meses. No obstante, a nivel regional dicha situación presenta contrastes: en la región Centro y NEA tienen mayor peso los cursos que duran entre 10 y 12 meses, en Cuyo y el NOA los/as alumnos/as señalan en mayor medida que los cursos duran más de 12 meses. Por otra parte, si bien a nivel nacional casi todos los/as alumnos/as manifiestan que los cursos son gratuitos, estos tienen mayor peso en Cuyo y la Patagonia, mientras que sucede lo contrario con el NEA.

Otro aspecto que ha sido indagado es el sector productivo al que pertenecen los cursos. Según se ha podido relevar, no existe un sector productivo que tenga una participación muy importante sobre los demás en los cursos. En tal sentido, se han identificado 9 sectores productivos que concentran algo más del 75 % de los cursos de FP, mientras que los 16 restantes representan algo menos del 25 %. La mayor parte de los cursos se relacionan con el sector de Turismo, Energía, Alimentación, Actividades Artísticas, Administración, Minería e Hidrocarburos, Mecánica, Metalúrgica y Metalmeccánica, Cuero y Calzado y Naval. En relación con este punto, a nivel regional se pueden apreciar algunas diferencias. Por ejemplo, los cursos relacionados con Energía sobresalen en la región Centro, los de Alimentación en la región de Cuyo, mientras que los de Turismo son preponderantes en la región NEA, NOA y Patagonia. El perfil de los/as alumnos/as de acuerdo al género incide en la elección de los cursos que eligen. En este sentido, se ha podido apreciar que las mujeres realizan, en mayor medida, cursos relacionados con Alimentación, Cuero y Calzados, Minería e Hidrocarburos y Naval; mientras que los hombres, cursos de Administración, Energía, Mecánica, Metalúrgica y Metalmeccánica. Por su parte, la edad de los/as alumnos/as también es un factor por considerar. Entre los/as alumnos/as de 15 a 24 años, se destacan los cursos de Turismo, entre los/as de 25 y 30 años, los de Turismo y Energía, y entre los/as de 31 a 40 años, los de Energía, Mecánica, Metalúrgica y Metalmeccánica.

En relación con las principales razones por las cuales han elegido el curso en relación con las expectativas que les reportan, las respuestas obtenidas indican que los/as alumnos/as han escogido los cursos en mayor medida porque esperan “conseguir trabajo/cambiar de trabajo”. Dicha respuesta ha tenido mayor gravitación en los hombres de la región Centro y para los/as alumnos/as que tienen entre 15 y 25 años. Luego le siguen “aprender temas que me interesan”, incluso con un mayor peso relativo para las mujeres, en la región Patagonia y entre quienes tienen 51 y más años. En tercer lugar, se encuentra como principal razón “tener oficio para trabajar independiente”, y se destaca mayor participación relativa en el NOA y NEA, y entre los/as alumnos/as de 31 y 40 años y los/as de 41 y 50 años.

### **E. Trayectorias de los/as alumnos/as de FP**

Las trayectorias han sido relevadas considerando los recorridos educativos y laborales de los/as alumnos/as. En términos educativos, tal como ha sido mencionado, se destaca el nivel alto de estudios que tienen los/as alumnos/as en relación con sus progenitores. El 40 % de los padres cuenta con secundario completo o más, porcen-

taje notoriamente inferior al 70 % que alcanzan sus hijos/as. Alrededor del 20 % de los/as padres/madres tiene nivel educativo bajo (sin instrucción o primario incompleto), frente a poco más del 3 % de sus hijos/as. En el caso de los/as alumnos/as con niveles educativos altos, estos superan a sus progenitores ampliamente, mientras que en el caso de los/as alumnos/as con el nivel educativo más bajo (hasta primario incompleto) se observa que 60 % reproduce la “herencia” recibida, mientras que el 40 % restante manifiesta que los/as padres/madres superan a sus hijos/as.

En relación con la trayectoria laboral, se ha podido apreciar que la mayor parte de los/as alumnos/as ocupados/as no continúa trabajando en el mismo sector en que ejercía su empleo anterior, lo cual refleja bastante movilidad laboral.

A la vez, se ha indagado sobre el grado de relación entre la formación y la ocupación actual, siendo la tendencia en las respuestas a nivel nacional “nada” y luego “mucha relación”. Las mujeres manifiestan en mayor medida que los hombres que “nada de relación”, respuesta que se repite más en Cuyo y NOA que en el resto de las regiones. En Centro y Patagonia hay mayor frecuencia de quienes dicen que hay “mucha relación”. Tanto los/as alumnos/as más jóvenes como los/as más viejos/as manifiestan más que el resto que “no hay nada de relación”, y los/as alumnos/as entre 31 y 40 años y 41 y 50 años son quienes más expresan que hay mucha relación.

#### F. Evaluación de los cursos de FP

En sus evaluaciones, los/as alumnos/as advierten mayor satisfacción de manera generalizada en la “forma que explica el/la docente”, “la asistencia de los/as docentes”, “contenido de lo que aprendiste”, “vínculo con los compañeros” y “calificación del curso por región”. Las calificaciones buenas se concentran más en “la duración del curso”, “las posibilidades de conseguir empleo con el título conseguido”, “la aplicación práctica de los contenidos”, “la actualización de los contenidos”, “nivel de respuestas a las demandas e inquietudes”, “frecuencia de las clases”, “adecuación de los contenidos con respecto al perfil del curso”. Las calificaciones regulares tienen mayor frecuencia relativa en “el estado del edificio” y “el equipamiento del CFP”. De manera generalizada, la región Centro presenta mejores calificaciones que el resto de las regiones para todas las dimensiones evaluadas. Y lo contrario sucede con NOA, que presenta las peores calificaciones en términos comparativos con el resto de las regiones. En una situación intermedia y muy similar están NEA y Cuyo, con pequeñas variaciones dependiendo de la dimensión evaluada.

En este apartado se han presentado los principales resultados obtenidos del relevamiento, que dan cuenta de las principales diferencias que presentan los/as alumnos/as de FP en cada una de las regiones de la Argentina. Dada la diversidad geográfica, cultural, económica y social que exhibe cada una de las regiones, los datos expuestos deben ser trabajados en profundidad en futuras investigaciones para poder establecer con mayor precisión las variables explicativas de estos en tanto –como ha sido mencionado en el capítulo 1 del presente documento– la FP debe comprenderse a la luz de una relación compleja donde la oferta (instituciones que brindan los cursos de FP) y la demanda (quienes asisten a la FP) se expresan en un contexto determinado que incide en ellas. En especial, es necesario tener presente que la FP se enmarca dentro de políticas educativas que en nuestro país están atravesadas por una matriz federal que le imprime un tinte propio en cada provincia. Además, tanto a nivel nacional como en muchas provincias, la FP es impulsada por las carteras de trabajo, en función de lo cual la especificidad institucional es amplia. En la próxima sección se presentan los datos consolidados a nivel nacional.

### **3.7. Conclusiones a nivel nacional**

En esta sección se presentan los principales hallazgos obtenidos del estudio realizado, dando cuenta de las principales características que presentan en Argentina los sujetos que asisten a la FP en calidad de alumnos/as. Las conclusiones que aquí se expresan se dividen de acuerdo a las siguientes dimensiones de análisis: a) las principales características de la población (nivel educativo, situación laboral y nivel socioeconómico); b) sus expectativas y motivaciones; y c) la valuación y valorización de la FP. Es a partir de las principales conclusiones que se esbozan en este documento, que a su cierre se delinearán una serie de recomendaciones –a modo de “hoja de ruta”– en relación con cómo conciliar la demanda (en este caso los/as alumnos/as) con la oferta (los tipos de cursos que se brindan), con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de la FP.

#### **Principales características sociodemográficas de la población**

Considerando el análisis realizado en las secciones anteriores, nos parece importante destacar las principales características de la población dando cuenta de las especificidades que se producen en relación con dos tipos de cortes: la edad y el género. Con respecto de la edad, importa mencionar lo que acontece con los/as jóvenes y jóvenes adultos/as. En estos dos grupos etarios se identifican diferentes aspectos

que fueron mencionados previamente y que resulta importante remarcar, como rasgos principales de la población objetivo del presente estudio. Por otra parte, consideramos fundamental retomar un aspecto transversal, que ha sido mencionado en el marco conceptual, como la cuestión de género, ya que ha sido una constante que ha aparecido a lo largo del análisis, lo cual nos sugiere la importancia de analizar especificidades que arrojan los datos.

En relación con este último punto, por ejemplo, si bien **la mayoría de los/as alumnos/as que asisten a los CFP son varones (55 %)** con respecto a las mujeres, que representan el 45 %, se observa un número elevado de participación femenina, sobre todo cuando se considera que una parte importante de mujeres se encuentra desocupada y la razón principal para realizar los cursos ha sido conseguir empleo.

**En términos generales, la población que asiste a los CFP es joven, ya que más de la mitad del alumnado está conformada por adolescentes y jóvenes entre 15 y 30 años.** En cuanto a la distribución por edad, el grupo mayoritario es el de adolescentes y jóvenes entre 15 y 24 años, que representan un 34 % de todo el alumnado, mientras que los/as de 25 a 30 años alcanzan al 16,4 %. A la vez, los/as adultos/as de 30 a 40 años también tienen un peso significativo de más del 20 %. Es decir que, tal como ha sido mencionado, podemos afirmar que **existe una tendencia a que los perfiles de los/as alumnos/as de FP respondan a adolescentes, jóvenes y jóvenes adultos/as.**

Si se considera el género y la edad, **el grupo poblacional que mayor asistencia tiene en los CFP son los varones jóvenes, y se identifica su máximo en las edades centrales (grupo de 31 a 40 años) donde el porcentaje de hombres es de 62,8 %.** A partir de esa edad, el peso de los hombres se reduce, hasta que en el grupo de edad más avanzada (51 años y más) la proporción entre los sexos se invierte, pasando a ser más las mujeres (55,4 %) que los hombres (44,6 %).

En relación con la cobertura de salud, **más de la mitad del alumnado (53,8 %) tiene cobertura del sector público, mientras que el 46,2 %** cuenta con prepagas u obras sociales. Sin embargo, aparecen algunas particularidades si se considera la edad de los/as alumnos/as. Por ejemplo, el 61,4 % de los/as jóvenes entre 15 a 24 años carecen de obra social y prepaga, mientras que, en el grupo de 51 años, el 66,6 % cuenta con esa cobertura de salud. Es decir que el porcentaje de alumnos/as con cobertura



médica privada aumenta con la edad, lo cual se podría explicar porque el nivel de formalidad en ese grupo poblacional es mayor.

Otro aspecto a destacar es que **el 40,7 % de los/as alumnos/as son el principal sostén del hogar, mientras que en el 20 % de los casos son las parejas y los/as padres/madres**. Como es de esperarse, a medida que aumenta la edad crece la proporción de los/as alumnos/as que son el principal sostén del hogar. Mientras que dentro del grupo de 15 a 24 años el 10 % son el principal sostén, en el grupo de 51 años dicho porcentaje alcanza al 64 % de los/as estudiantes. A la vez, es relevante destacar **las diferencias en cuanto a género, ya que en el caso de los hombres el 51 % son el principal sostén, mientras que entre las mujeres desciende al 28 %**.

Por último, el 27,4 % de los/as alumnos/as de CFP recibe algún plan social y el 51,8 % tiene hijos/as. **En relación con el nivel de ingresos, estos son por lo general muy bajos. El 60 % de los/as alumnos/as tienen un nivel de ingresos que no asciende de los \$ 10.000** (de los cuales el 27 % no supera siquiera los \$ 5.000 por su trabajo). **En tanto, aquellos/as que ganan más de \$ 20.000 apenas superan al 10 % de los/as asistentes con empleo.**

## Trayectorias

Así como el disponer de información socioeconómica de los/as alumnos/as permite comprender su situación en el marco de un contexto determinado, las trayectorias constituyen una especie de hoja de ruta a través de las cuales poder observar los recorridos que han realizado, considerando algunas de las múltiples dimensiones de la vida como lo social, lo laboral y lo educativo.

### Trayectorias educativas

Los/as alumnos/as que asisten a la FP tienen un nivel alto de estudio (secundario completo y más). **El 39,1 % de los/as alumnos/as ha alcanzado el secundario como máximo nivel educativo**, mientras que el 30,8 % alcanzó niveles de estudios superiores (de ellos/as, el 8,2 % terminó el terciario y un 2,4 % completó el nivel universitario). Solo uno/a de cada cuatro alumnos/as tiene nivel primario completo o secundario incompleto, mientras que el porcentaje de los/as que tienen bajo nivel educativo (sin instrucción o primario incompleto) alcanza el 3,4 %.

En relación con el máximo nivel alcanzado, a partir de los 25 años **hay una relación inversa entre la edad y el nivel educativo**: los/as alumnos/as de menor edad alcanzan mejores niveles educativos que los/as adultos/as. Mientras que en el grupo de 25 a 30 años el 79 % alcanzó niveles de secundario completo o más, en el grupo de más edad ese porcentaje es de 64,1 %.

**Los niveles educativos son bastante similares entre los sexos**. El 71,9 % de los hombres alcanza niveles altos de estudio (secundario completo y más), mientras que en las mujeres ese porcentaje es levemente menor (68,4 %).

Otro aspecto que merece la pena recalcar es que **uno/a de cada cuatro alumnos/as terminó sus estudios secundarios en una escuela técnica (23,2 %)**. Dentro de este grupo, el secundario completo también es el nivel educativo más frecuente (41,7 %), aunque algo mayor que el 39,1 % del total de alumnos/as. Por último, es importante apreciar el peso preponderante que tiene la escuela pública como opción educativa, ya que el 86 % asiste o asistió a un establecimiento educativo público.

Tal como se ha mencionado previamente, **es destacable el nivel alto de estudios que tienen los/as alumnos/as, que supera al de sus progenitores/as**. Por ejemplo, 42,3 % de los/as padres/madres cuenta con secundario completo o más, porcentaje notoriamente inferior al 70 % que alcanzan sus hijos/as. Asimismo, más del 18 % de los/as padres/madres tiene nivel educativo bajo (sin instrucción o primario incompleto), frente a poco más del 3 % de sus hijos/as. En referencia a este punto, nos resulta oportuno observar las tendencias en términos de movilidad educativa entre los/as alumnos/as y sus padres/madres. En el caso de los/as alumnos/as con niveles educativos altos, es notorio que estos superan a sus progenitores ampliamente. Dado que, cuando los/as alumnos/as tienen como máximo nivel educativo (terciario/universitario completo y más), el 71,5 % supera a sus padres/madres y solo un 28,5% reproduce la “herencia” recibida.

En el caso de los/as alumnos/as con el nivel educativo más bajo (hasta primario incompleto) se advierte que 57,8 % reproduce la “herencia” recibida, mientras que el 42,2 % restante manifiesta que los/as padres/madres superan a los/as alumnos/as. En cuanto a este punto, nos parece importante destacar lo que ocurre con los/as adolescentes y jóvenes en particular (entre 15 y 30 años), dado que son un grupo

poblacional significativo dentro de los/as alumnos/as de la FP. **En el caso de los/as adolescentes y jóvenes entre 15 y 24 años** se observa que en general procede de entornos con bajos niveles educativos: **casi el 80 % proviene de hogares donde los/as padres/madres no superaban la secundaria completa como máximo nivel educativo.** En tal sentido, hay diferencias notorias en el nivel educativo que alcanzan los/as alumnos/as de 15 a 24 años respecto del que alcanzan sus padres/madres. Mientras entre los/as primeros/as, el secundario completo representa el 47,2 % del grupo, entre sus padres/madres ese porcentaje es de 29,6 %. A su vez, mientras que, entre los/as alumnos/as de este grupo, apenas el 1,3 % alcanza niveles bajos de instrucción (sin instrucción o primario incompleto), entre sus padres/madres ese porcentaje es casi 10 veces mayor: 11,5 %.

También hay diferencias notorias en el nivel educativo que alcanzan los/as alumnos/as de 25 a 30 años respecto del que alcanzan sus padres/madres, aunque estas son menores debido a que los/as jóvenes de este tramo de edad alcanzan menores niveles educativos que los del grupo anterior. En tanto que entre los/as primeros/as, el secundario completo representa el 38,6 % del grupo, entre sus padres/madres ese porcentaje es de 31,7 %. Como contrapartida, mientras que entre los/as alumnos/as de este grupo apenas el 2,1 % alcanza niveles bajos de instrucción (sin instrucción o primario incompleto), entre sus padres/madres ese porcentaje llega a 14,2 %.

Por último, los datos evidencian un alto grado de continuidad dentro de lo que es la formación en sus diferentes variantes, dado que **el 80,4 % de los/as alumnos/as manifiesta su disposición para seguir estudiando, mientras que el 18 % no sabe y el 1,6 % no va a seguir estudiando. De los/as que sí manifestaron disposición a seguir estudiando, uno/a de cada cuatro proyecta continuar estudios relacionados con el curso realizado** (el 17 % planea iniciar estudios universitarios y el 8,5 % una carrera terciaria). Mientras que 19 % proyecta seguir estudios no vinculados al curso que está realizando (11,4 % carrera universitaria y el 7,6 % una carrera terciaria). Por su parte, el 28,2 % tiene disposición a realizar otro curso de FP y el 5,5 % a terminar estudios secundarios o primarios.

### Trayectorias laborales

Las trayectorias laborales fueron analizadas considerando tanto las situaciones iniciales de los/as alumnos/as en cuanto a su experiencia en el ámbito laboral, su situación presente y qué tipo de proyecciones realizan a futuro. A la vez, fueron con-

siderados los cambios y continuidades que los/as alumnos/as han manifestado a lo largo de su carrera laboral como así también la articulación que se ha establecido con su trayecto formativo.

Los datos indican que casi la totalidad (82,2 %) de los/as alumnos/as ha transitado por alguna experiencia laboral, y que, en la actualidad, **la mayoría (60,5 %) trabaja, el 30,6 % está desocupado/a** y solo el 8,8 % se encuentra inactivo/a. En este punto es importante destacar dos aspectos: **el género y la edad. En cuanto al primero, se observa que el 68 % de los/as ocupados/as son varones y solo el 32 % son mujeres.** Estos porcentajes se encuentran por debajo de la tendencia de población en general ocupada, donde el porcentaje de hombres ocupados es de 52 % y el de mujeres 48 % (Censo 2010).

Con respecto a la edad, **existe una fuerte relación entre ella y la condición de actividad**, y se identifica que el grupo poblacional con **el nivel de desocupación mayor es el de los/as jóvenes entre 15 y 24 años (43,3 %) y los/as mayores de 51 años (49 %)**. Por su parte, **quienes tienen entre 31 y 40 años presentan un nivel ocupacional mayor que el resto de los grupos (74,6 %)**, mientras que los grupos de 25 a 30 años y de 41 a 50 años tienen un nivel ocupacional en el orden del 66,1 % y 69,8 %, respectivamente.

Otro aspecto que merece la pena destacarse es que **existe un alto nivel de trabajo no remunerado**. A nivel nacional no supera el 4 %, en el caso de los/as alumnos/as de FP dicho porcentaje asciende al 14,7 %. Si se consideran las diferencias por género, en el caso de los varones el porcentaje baja al 13,1 % y en el caso de las mujeres se eleva al 18,1 %.

Con relación a la población ocupada y el nivel de ingresos tal como fue mencionado antes, en términos generales se observa un nivel de ingresos bajos, ya que **el 60 % de los/as alumnos/as tiene un salario inferior a \$ 10.000**. Si bien a medida que aumenta la edad los ingresos van siendo mayores, igual son muy bajos: los de más de \$ 15.000 nunca superan al tercio de su grupo. Los/as adolescentes y jóvenes entre 15 y 24 años son el grupo que menores ingresos registra. En este grupo, más de la mitad de aquellos/as que tienen empleo ganan menos de \$ 5.000, y quienes ganan más de \$ 15.000 no llegan al 5 %. De igual modo, **las diferencias remunerativas por nivel educativo no son tan claras como podría esperarse**, aunque las credenciales educativas siguen sesgando los ingresos. Uno/a de cada cuatro estudiantes

que tiene o bien un terciario completo o un universitario completo posee ingresos de \$ 20.000 y más. En el resto de los niveles educativos, quienes cuentan con estos ingresos no llegan al 10 % de sus respectivas categorías.

Sin embargo, **sí se registran fuertes diferencias remunerativas según el género**. Las mujeres con empleo son menos de la mitad que los hombres con empleo (43.000 vs. 97.000), y se concentran en las remuneraciones más bajas, aun en un universo poblacional que en general tiene remuneraciones muy bajas. De las mujeres con empleo, 67 de cada 100 ganan menos de \$ 7.000 (50 % menos de \$ 5.000 y el 17 % entre \$ 5.000 y \$ 7.000). En el caso de las mujeres jóvenes (hasta 24 años), el 79 % gana menos de \$ 5.000, y apenas entre el 15 % y el 17 % ganan más de \$ 15.000.

A la vez, **la disparidad en cuanto al ingreso entre hombres y mujeres no se compensa con el aumento de las credenciales educativas**. En el caso de las mujeres, aquellas con niveles educativos terciarios o universitarios completos que tienen ingresos de \$ 20.000 y más no llegan al 10 %, en tanto los varones con dichos niveles superan el 30 %. En el otro extremo, todos los niveles educativos que van hasta terciario incompleto, en las mujeres, nunca superan el 5 % de los niveles de ingresos de \$ 20.000 y más (de cada categoría educativa). Al mismo tiempo, se identifica **una fuerte movilidad laboral entre ramas de actividad**, dado que más del 93 % de los/as estudiantes que tienen empleo actualmente y tuvieron empleo antes no trabajan en la misma actividad.

### Trayectoria en FP: Ingreso, permanencia y proyección en la FP

Si examinamos la trayectoria de los/as alumnos/as en FP se observa que más de la mitad de los/as alumnos/as se encontraba realizando por primera vez un curso de este tipo. De los/as que ya habían transitado por la FP, el 22 % había hecho 1 curso, el 19,9 % entre 2 y 4 cursos, mientras que el 2,9 %, había realizado 5 y más cursos. Cabe destacar que en el 90 % de los casos, los/as alumnos/as destacaron la gratuidad de los cursos.

Si se analiza la permanencia dentro de la FP por grupo de edad, a partir de los 25 años el porcentaje de alumnos/as aumenta. El 25% de la población entre 25 y 40 años ha realizado más de tres cursos. Sin embargo, esa tendencia se invierte a partir de la población mayor a 41 años. Es decir, que **la población entre 25 y 40 años es la que mayor permanencia tiene en la FP y más recurre a ella como modalidad educativa**.

**Con respecto a por qué eligen la FP, el motivo central ha sido la salida laboral** en cualquiera de las tres variantes: conseguir empleo / cambiar de empleo (en el 42,9 %) o tener un oficio para trabajar de manera independiente (17,5 %). Casi el tercio restante se vincula al aprendizaje en general (interés o actualización).

A la vez, es importante mencionar que **uno de cada dos alumnos (48,8 %) eligió el curso por recomendación de alguien cercano**, siendo relativamente bajo el porcentaje de alumnos/as que buscan en el curso un contenido específico (26,8 %). **En el caso de los/as jóvenes**, el 60 % lo ha elegido por recomendación. Entre los/as más jóvenes (de 15 a 24 años) sobresale como motivo de acceso la recomendación de un/a amigo/a o familiar (59,6 %), lo mismo que entre los/as alumnos/as de 25 a 30 años (43,6 %) y de 31 a 40 años (46,6 %), aunque con menor relevancia. Para los/as alumnos/as de 41 a 50 años y 51 y más años, el acceso a los cursos se explica, en mayor medida, porque el CFP tenía el curso que buscaba.

Si mencionamos las razones por las cuales fueron elegidos los cursos, aparecen como una tendencia, en todos los casos, el bajo nivel de alumnos/as que han elegido el curso por alguna recomendación desde el trabajo. En tal sentido, **los datos sugieren no solo una baja articulación entre las empresas y los CFP, sino también que el acceso a los cursos se da en el marco de estrategias individuales que los/as propios alumnos/as realizan**. Dicha situación es un aspecto muy importante para tener en cuenta si se considera que **la razón principal por la cual los/as alumnos/as eligen cursos de FP, tanto en hombres como en mujeres, es obtener más empleo**. Sin embargo, en el caso de las mujeres llama la atención que un porcentaje importante (14,5 %) esté motivado por los horarios, y que una de cada cuatro alumnas no haya mencionado la razón por la que lo elige. A la vez, es relativamente bajo el porcentaje de alumnos/as que eligen el curso como apoyo al trabajo actual (el 21,5%). Estos datos evidencian que un aspecto por indagar es si los cursos forman parte de la capacitación complementaria de los/as jóvenes o si son una alternativa a la educación formal.

Otro aspecto que ha sido relevado y que resulta sumamente importante considerar es el sector productivo de los casos. Según el relevamiento, aparece una diversidad equitativa en cuanto a los tipos de cursos y a las elecciones que los/as alumnos/as realizan, en tanto **no existe un sector productivo que tenga una participación muy importante por sobre los demás**. Existen nueve (9) sectores productivos que concentran el 76,3 % de los cursos de FP y dieciséis (16) representan el 23,7 % restante. **La**

**mayor parte de los cursos se relacionan con el sector de Turismo, Energía, Alimentación, Actividades Artísticas, Administración, Minería e Hidrocarburos, Mecánica, Metalúrgica y Metalmecánica, Cuero y Calzado y Naval.**

Por otra parte, si se considera la vinculación entre el curso y el trabajo actual, el 43% de los/as estudiantes manifiesta relación entre su actividad laboral y la formación profesional, en tanto el 57% no considera que exista vinculación.

Teniendo en cuenta el género, se destaca que el 40,1% de las mujeres sostuvo que existe mucha o bastante relación entre su formación y su actividad laboral en tanto un 59,9% respondió negativamente.

En cuanto a los alumnos varones, un 43,9% de los sujetos dice encontrar mucha a bastante vinculación entre su formación y su actividad laboral contra un 56,1% que respondió no encontrarla.

Analizado por grupos de edad, la vinculación es muy débil ya que **en el 70% de los casos los alumnos jóvenes manifestaron que no existe vinculación entre su trabajo y el curso que están realizando.** Esto último abre el interrogante respecto a si esa ausencia de correspondencia se explica por una falta de horizonte en cuanto a las expectativas de carrera laboral; o porque quizás la necesidad de inserción laboral hace que inicien un trabajo que no se vincula con su interés profesional.

En resumen, las principales características que reflejan los datos se pueden ver en los siguientes ítems:

- Preeminencia de varones respecto de las mujeres, donde la mayor cantidad de hombres se concentra en los/as jóvenes entre 31 y 40 años (62,8 %).
- Más de la mitad del alumnado son adolescentes, jóvenes y jóvenes adultos/as entre 15 y 30 años de edad.
- El 40,7 % de los/as alumnos/as viven en hogares en los que son el principal sostén.
- El 60,5 % de los/as alumnos/as trabaja, el 30,6 % está desocupado y el resto es inactivo.
- El 27,4 % de los/as alumnos/as de CFP recibe algún plan social.
- En general, los/as alumnos/as presentan niveles de ingresos bajos: el 60 % tiene salarios inferiores a \$ 10.000.

- El 14,7 % declara tener un trabajo no remunerado.
- El 39,1% de los/as alumnos/as ha alcanzado el secundario como máximo nivel educativo, mientras que el 30,8 % alcanzó niveles de estudios superiores.
- En el caso de los/as jóvenes es significativa la poca vinculación que existe entre el curso y el trabajo actual (70 %).

Si se consideran las particularidades que aparecen en cuanto al género, es importante destacar las siguientes apreciaciones:

- Es alto el porcentaje de mujeres que se forman pese a estar desempleadas, siendo su principal objetivo insertarse laboralmente.
- En la mayoría de los casos, estudian mientras son sostenidas económicamente por sus parejas o por sus padres/madres.
- Perciben niveles de remuneración más bajos que los varones, aun teniendo mayores credenciales educativas.
- Las mujeres que asisten a los CFP están en peores situaciones que el promedio general: mayor desocupación y menores ingresos.
- La principal razón de elección del curso es por la disponibilidad horaria.



# 4.

## Conclusiones finales y recomendaciones

Tal como ha sido mencionado previamente, el objetivo central de esta investigación estuvo orientado a dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cómo son los perfiles de los/as alumnos/as que asisten a la FP? ¿Cuáles han sido sus trayectorias (sociales, educativas y laborales)? ¿Qué motivaciones y expectativas tienen de la FP?

Responder a dichos interrogantes supuso reconocer que los/as alumnos/as que asisten a la FP son seres diversos, razón por la cual planteamos que el acercamiento más aproximado encontró como respuesta la pluralidad, y fue el motivo por el cual hablamos de “perfiles”. Sin embargo, ello no invalidó poder establecer determinadas tendencias en cuanto a las diferentes categorías que se trabajaron a lo largo del estudio.

A su vez, este informe no acaba en el intento de elaborar un marco referencial que proyecte visibilidad y contribuya al conocimiento de los perfiles de los/as alumnos/as de la FP, sino que ha tenido por finalidad realizar un diagnóstico que sirva como insumo para el diseño de políticas públicas que fortalezcan este peldaño educativo.

En función de los datos mencionados previamente, es que nos parece oportuno reinterpretarlos a la luz de variables estructurales que inciden sobre ellos. En primer lugar, resulta relevante poder indagar acerca de las características institucionales que presentan los CFP, lo cual implica considerar no solo la normativa provincial

en la cual se desarrollan, sino también cuál es la forma de gestión que tienen y cómo esta incide en la oferta de los cursos, en su continuidad y en la posibilidad de mejorar su equipamiento e infraestructura. Si bien estos aspectos han excedido los objetivos de la investigación, han sido mencionados a lo largo del marco contextual y deben ser tenidos en consideración al momento de analizar lo que acontece con los CFP.

En términos generales, es necesario destacar la buena predisposición que las autoridades de los CFP relevados han tenido para con el equipo, la que se ha expresado en el tipo de recepción que han recibido los encuestadores al momento de realizar el relevamiento. En tal sentido, se identificaron como rasgos positivos la amabilidad y calidad de los directivos y docentes, la concurrencia de alumnos/as, la apertura y acompañamiento para que alumnos/as con dificultades visuales puedan realizar la encuesta y el reconocimiento de que, en muchos casos, constituían la única instancia de formación accesible para los/as alumnos/as.

En contraposición, se ha identificado una amplia heterogeneidad en cuanto a la infraestructura y el equipamiento de los Centros. En tal sentido, algunos presentan una situación de precariedad en cuanto brindan sus cursos en instalaciones edilicias con material y equipamiento poco apto para las actividades que se proponen brindar. A la vez que, en algunos casos, se identificó como una dificultad recurrente la ausencia de un edificio propio para el dictado de las clases. Aun en el marco de la adversidad que supone el no disponer de un espacio adecuado, han sido evaluados positivamente por los/as alumnos/as tanto el contenido de los cursos como el desempeño de los/as docentes, lo cual pone en valor el trabajo que se realiza desde los CFP. Por tal motivo, aparece como un aspecto clave a considerar el fortalecimiento institucional de los mismos priorizando el equipamiento y la infraestructura.

Por otra parte, es importante señalar la baja relación que existe entre el contenido de los cursos y el ámbito laboral de los/as alumnos/as. Este es un aspecto que merece la pena ser indagado en futuras investigaciones. A la vez, la vinculación entre la FP y el trabajo aparece desdibujada al analizar el modo en que los/as alumnos/as se acercaron al CFP. La principal forma ha sido a través de un/a conocido/a, lo cual refuerza la importancia que cumple el capital social a la hora del desarrollo profesional, pero también sugiere que la aproximación a la FP se da en el marco de

estrategias individuales y poco institucionalizadas. En tal sentido, sería importante el fortalecimiento de la articulación entre el sector productivo y/o el Estado con los CFP, y que en conjunto se posicionen como los principales agentes promotores de la FP y su importancia para el desarrollo de competencias.

De igual forma, también pareciera necesario reforzar el nexo de la FP con otros niveles educativos, tanto formales como no formales. En tal sentido, un dato destacable es el porcentaje de alumnos/as que se acercan a la FP teniendo como máximo nivel educativo el secundario, lo cual refuerza la idea de vinculación de la FP con la educación formal.

Dado que la FP ha sido elegida por los/as alumnos/as por las posibilidades que genera para insertarse laboralmente (ya sea como empleado/a como por cuenta propia), la oferta de los cursos debería estar orientada a responder a las nuevas demandas que presentan los actuales modos de producción marcados por una revolución científico-tecnológica constante que requiere la actualización permanente de saberes.

En el mismo sentido, los datos reflejan la necesidad de reforzar las orientaciones a los/as alumnos/as en torno a las elecciones de las carreras formativas de manera que puedan seleccionar cursos que sean parte de un trayecto acorde a la inserción laboral que proyectan. Esto se observa, sobre todo, en el caso de los/as jóvenes, donde aparece con más fuerza la distancia entre la elección del curso y el ámbito laboral de aplicación. Sin embargo, también dicha orientación sería de utilidad para la población mayor de 51 años que es la que mayores dificultades de inserción laboral presenta junto con los/as jóvenes de 15 a 24 años.

La necesidad de reforzar el vínculo entre educación y trabajo también aparece al analizar los motivos por los cuales los/as alumnos/as manifiestan que no consiguen trabajo. Entre las tres razones principales que han sido mencionadas, figuran: a) “porque me discriminan por algún motivo” (aspecto, barrio de residencia, mujer, etc.); b) “porque vivo lejos y no tengo dinero para viajar”; y c) “porque no sé cómo buscar”. El caso de la respuesta “no sé cómo buscar”, aparece como una ventana de oportunidad para ser trabajada desde los CFP, como instancia de encuentro con el/la alumno/a, para brindar una orientación y acompañamiento que facilite las estrategias de búsqueda laboral.

Por otra parte, si se considera el perfil socioeconómico de los/as alumnos/as, el trabajo que se realiza desde los CFP también se revaloriza, en tanto se trata de una oferta gratuita que posibilita el acceso a una instancia formativa de una población que presenta niveles bajos de ingresos, pero un nivel educativo relativamente alto. En los/as más jóvenes (15 a 24 años) se destaca el empleo temporal (32 %) y cuenta-propia por changas (27,3 %). En relación con este punto es importante destacar un aspecto que también ha sido informado por los/as directores/as, y es la permanencia de los/as alumnos/as en los cursos y el sostenimiento de la cursada, en tanto muchos/as de ellos/as deben abandonarlos por razones laborales (generalmente fue mencionado el trabajo golondrina o changas ocasionales). En tal sentido, aparece la necesidad de diseñar alguna estrategia para que en estos casos las horas de cursada realizadas puedan ser consideradas, de manera que el/la alumno/a tenga un incentivo para volver a cursar y no interrumpa definitivamente la formación.

De manera complementaria, merece la pena mencionar que más de la mitad los/as alumnos/as que se encuentran realizando cursos de FP por primera vez cuentan con secundario completo y la motivación principal es conseguir trabajo. Esto indicaría la necesidad de reforzar la orientación de este grupo poblacional de manera específica e indagar si la búsqueda de los cursos es la obtención de un oficio que les permita costear los estudios universitarios futuros o se encuentra dentro de una elección profesional que no tendrá continuidad ni vinculación con su trayectoria educativa.

También es importante la recurrencia que ha tenido el tema de género como un aspecto transversal que se ha manifestado en cada uno de los datos analizados. En tal sentido, es menester incorporar en la agenda de trabajo la cuestión de género para compensar las desigualdades existentes y generar mayores posibilidades a las alumnas de la FP. Por ejemplo, en la mayoría de los casos, fueron las mujeres las que han elegido los cursos especificando como razón principal el horario, lo cual evidencia los arreglos que las mujeres deben realizar para poder asistir a una actividad formativa, si consideramos las desigualdades que existen en torno a la organización social del cuidado. A la vez, las alumnas de FP presentan un nivel mayor de desocupación que el promedio nacional, lo cual sugiere la necesidad de reforzar el acompañamiento de esta población y considerar, sobre todo, que han manifestado como principales razones por las cuales no consiguen trabajo “la falta de contactos y vinculaciones” y “porque no sé cómo buscar”. La desigualdad de género también se aprecia en el tiempo que llevan sin conseguir empleo dado

que las mujeres tardan más en conseguir trabajo y el tiempo de búsqueda se incrementa junto con la edad.

Otro aspecto que merece la pena destacarse es la necesidad de adecuar la oferta de FP a alumnos/as con discapacidades, considerando los requerimientos específicos de cada caso y propiciando la elección de cursos que les posibilite aumentar su inserción laboral.

A lo largo de este estudio hemos puesto el acento en la importancia de analizar los datos a la luz del contexto en el cual se manifiestan. En tal sentido, poder componer el perfil de los/as alumnos/as de FP requiere considerar aspectos macro y micro, como también incidencias estructurales y coyunturales que pueden ser factores explicativos tanto a nivel regional como en el análisis desagregado de los/as alumnos/as por rangos etarios. De la misma forma, es conveniente el diseño de políticas públicas que consideren tres aspectos diferenciales pero complementarios: a) las diversidades regionales; b) la oferta (que abarca desde las especificidades institucionales hasta la rama productiva de los cursos), y c) la demanda (el perfil de los/as alumnos/as y las demandas del mundo laboral).

A su vez, el análisis de los perfiles se ha realizado considerando sus trayectorias sociales, educativas y laborales, como una triada que refleja de manera sincrónica y diacrónica elecciones que han sucedido a lo largo de la vida de los/as alumnos/as y que, en parte, son un factor explicativo de sus expectativas y motivaciones. Decimos “en parte”, en tanto sus elecciones sobre la FP están establecidas y son producto de las especificidades institucionales de cada caso y de la diversidad regional.

Reconociendo que las trayectorias abarcan diferentes ámbitos, como el familiar, escolar, laboral, reproductivo, migratorio y cultural, que son interdependientes, es que en este estudio las hemos abordado como un insumo fundamental para poder comprender las motivaciones y las expectativas que tienen los/as alumnos/as en relación con la FP. A futuro, sería importante profundizar dichos trayectos mediante estudios de carácter cualitativo que permitan recabar más componentes que expliquen las diferencias entre los perfiles de los/as alumnos/as y su experiencia en la FP. En tal sentido, es importante señalar que, si bien los resultados constituyen un insumo fundamental para el diseño de la oferta formativa de los CFP, deberían acompañarse de investigaciones complementarias que profundicen las causas que los ocasionan.

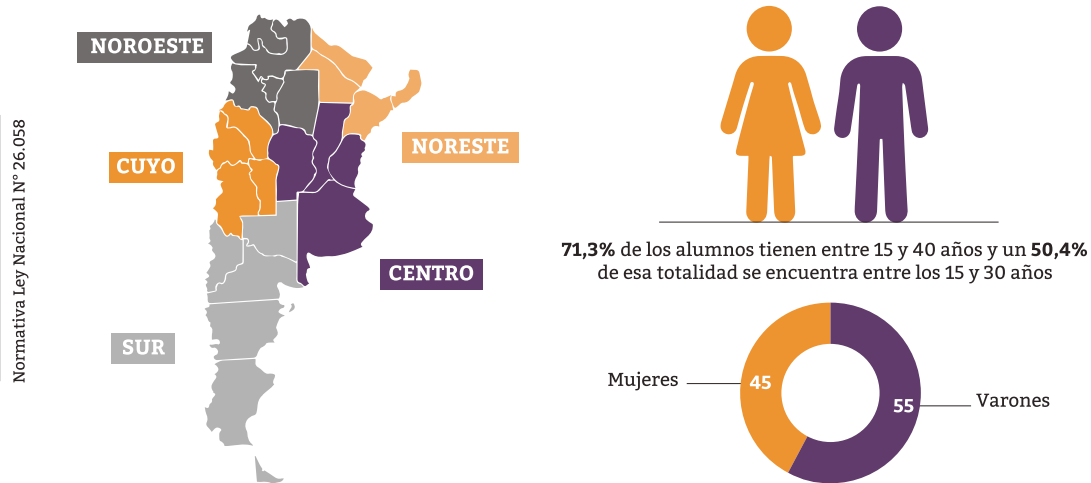
En tanto la FP es una instancia formativa que comprende el conjunto de acciones cuyo propósito es la formación sociolaboral, desarrolla competencias para el trabajo y para la vida. Basándonos en esta afirmación, es importante entender que el objetivo final del análisis de los resultados del presente trabajo contribuye a esbozar un camino efectivo hacia el desarrollo de la FP, comprendiendo sus alcances y limitaciones, disminuyendo el riesgo de obsolescencia y garantizando la sustentabilidad de esta oferta formativa.

Siguiendo este lineamiento, es importante destacar que la investigación se propuso abordar variables que permitieran dar cuenta de los perfiles de los/as alumnos/as, así como también captar indicios sobre los contenidos educativos y la posibilidad de empleabilidad obtenida. La razón fundamental que orientó el trabajo ha sido advertir el amplio abanico de perfiles de alumnos/as que se encuentran dentro de la FP y contribuir a que esta sea una instancia educativa que se adapte a la realidad y contexto específico de los sujetos.

1.042 CFP A NIVEL NACIONAL

Resultados del Relevamiento sobre Perfiles de los/as Alumnos/as de Formación Profesional a Nivel Nacional

## LOS/LAS ALUMNOS/AS DE FP



243 CFP encuestados - 327.620 alumnos/as de FP a nivel nacional - 10.043 Alumnos encuestados

### NIVEL EDUCATIVO

**70,3%**  
TERMINÓ EL SECUNDARIO



47,8% Secundario completo y Terciario incompleto  
19,5% Terciario completo  
3% Universitario completo

**71,5%** ➔ De los/as alumnos/as ha superado el nivel educativo de sus padres y solo un **28,5%** replica la "herencia" recibida

**80,9%** ➔ De los/as alumnos/as continuarán sus estudios

**40,0%** ➔ Seguirá eligiendo la FP

### LABORAL Y ECONÓMICO

**60,5%**  
TRABAJA



**42,9%** ➔ Lo hace de forma TEMPORAL

**38,0%** ➔ En forma PERMANENTE

**19,1%** ➔ Por CUENTA PROPIA

**40,7%**  
DE LOS/AS ALUMNOS/AS SON SOSTÉN DEL HOGAR










## Anexos

### Anexo 1- Marco contextual

**CUADRO 1.0 INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL POR REGIÓN Y PROVINCIA**

INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL					
REGIÓN	PROVINCIAS	ÁMBITO DE GESTIÓN		TOTAL	TOTAL REGIÓN
		ESTATAL	PRIVADA		
NOROESTE 	Catamarca	16		16	162
	Jujuy	27		27	
	Salta	26		26	
	Santiago del Estero	49	8	57	
	Tucumán	27	9	36	
NORESTE 	Chaco	24	4	28	111
	Corrientes	28	5	33	
	Formosa	13	1	14	
	Misiones	32	4	36	
CUYO 	Mendoza	83	1	84	190
	San Juan	92	4	96	
	San Luis	3		3	
	La Rioja	7		7	
CENTRO 	Buenos Aires	321	38	359	480
	C.A.B.A.	66	2	68	
	Córdoba	5		5	
	Entre Ríos	16	3	19	
	Santa Fe	27	2	29	
	Chubut	14	1	15	
SUR 	La Pampa	7		7	99
	Neuquén	44	7	51	
	Río Negro	10	3	13	
	Santa Cruz	9	1	10	
	Tierra del Fuego	3		3	
TOTAL DEL PAÍS		949	93	1042	






*Fuente:* Elaboración propia en base a datos del Informe estadístico nacional – La educación Técnica Profesional en cifras. INET (2016).

CUADRO 1.1 INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL POR PROVINCIA

INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL		
PROVINCIAS	CANTIDAD	%
Buenos Aires	359	34,45
San Juan	96	9,21
Mendoza	84	8,06
C.A.B.A.	68	6,53
Santiago del Estero	57	5,47
Neuquén	51	4,89
Tucumán	36	3,45
Misiones	36	3,45
Corrientes	33	3,17
Santa Fe	29	2,78
Chaco	28	2,69
Jujuy	27	2,59
Salta	26	2,50
Entre Ríos	19	1,82
Catamarca	16	1,54
Chubut	15	1,44
Formosa	14	1,34
Río Negro	13	1,25
Santa Cruz	10	0,96
La Rioja	7	0,67
La Pampa	7	0,67
Córdoba	5	0,48
Tierra del Fuego	3	0,29
San Luis	3	0,29

Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del Informe estadístico nacional – La educación Técnico Profesional en cifras. INET (2016).

**CUADRO 2.0 ALUMNOS MATRICULADOS EN FORMACIÓN PROFESIONAL POR REGIÓN**

INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL			
REGIÓN	PROVINCIAS	MATRÍCULA	TOTAL REGIÓN
NOROESTE 	Catamarca	8.850	52.682
	Jujuy	7.047	
	Salta	11.023	
	Santiago del Estero	12.448	
	Tucumán	13.314	
NORESTE 	Chaco	10.883	34.022
	Corrientes	8.208	
	Formosa	7.222	
	Misiones	7.709	
CUYO 	Mendoza	13.496	31.137
	San Juan	15.142	
	San Luis	259	
	La Rioja	2.240	
CENTRO 	Buenos Aires	133.204	184.989
	C.A.B.A.	25.576	
	Córdoba	6.187	
	Entre Ríos	9.722	
	Santa Fe	10.300	
	Chubut	3.254	
SUR 	La Pampa	458	24.790
	Neuquén	13.611	
	Río Negro	1.950	
	Santa Cruz	3.053	
	Tierra del Fuego	2.464	
TOTAL DEL PAÍS		327.620	






*Fuente:* Elaboración propia sobre la base de datos del Informe estadístico nacional – La educación Técnico Profesional en cifras. INET (2016).

CUADRO 2.1 ALUMNOS MATRICULADOS EN FORMACIÓN PROFESIONAL POR PROVINCIA

INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL		
PROVINCIAS	CANTIDAD	%
Buenos Aires	133.204	40,66
San Juan	25.576	7,81
Mendoza	15.142	4,62
C.A.B.A.	13.611	4,15
Santiago del Estero	13.496	4,12
Neuquén	13.314	4,06
Tucumán	12.448	3,80
Misiones	11.023	3,36
Corrientes	10.883	3,32
Santa Fe	10.300	3,14
Chaco	9.722	2,97
Jujuy	8.850	2,70
Salta	8.208	2,51
Entre Ríos	7.709	2,35
Catamarca	7.222	2,20
Chubut	7.047	2,15
Formosa	6.187	1,89
Rio Negro	3.254	0,99
Santa Cruz	3.053	0,93
La Rioja	2.464	0,75
La Pampa	2.240	0,68
Córdoba	1.950	0,60
Tierra del Fuego	458	0,14
San Luis	259	0,08

Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del Informe estadístico nacional – La educación Técnico Profesional en cifras. INET (2016).

**CUADRO 3.0 ALUMNOS MATRICULADOS EN FORMACIÓN PROFESIONAL POR SEXO Y REGIÓN**

MATRÍCULA FORMACIÓN PROFESIONAL POR SEXO					
REGIÓN	PROVINCIAS	SEXO		TOTAL REGIÓN	
		HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
NOROESTE 	Catamarca	3.051	5.799	18421	34261
	Jujuy	2.364	4.683		
	Salta	4.099	6.924		
	Santiago del Estero	4.697	7.751		
	Tucumán	4.210	9.104		
NORESTE 	Chaco	4.104	6.779	14540	19482
	Corrientes	3.871	4.337		
	Formosa	3.221	4.001		
	Misiones	3.344	4.365		
CUYO 	Mendoza	5.348	8.148	11612	19525
	San Juan	5.205	9.937		
	San Luis	247	12		
	La Rioja	812	1.428		
CENTRO 	Buenos Aires	59.280	73.924	81799	103190
	C.A.B.A.	10.940	14.636		
	Córdoba	3.268	2.919		
	Entre Ríos	3.735	5.987		
	Santa Fe	4.576	5.724		
	Chubut	1.680	1.574		
SUR 	La Pampa	410	48	11125	13665
	Neuquén	4.763	8.848		
	Río Negro	1.485	465		
	Santa Cruz	1.605	1.448		
	Tierra del Fuego	1.182	1.282		
TOTAL DEL PAÍS		137.497	190.123		

*Fuente:* Elaboración propia sobre la base de datos del Informe estadístico nacional – La educación Técnico Profesional en cifras. INET (2016).

CUADRO 3.2 MATRÍCULA DE FORMACIÓN PROFESIONAL SEGÚN SEXO POR PROVINCIA

MATRÍCULA FORMACIÓN PROFESIONAL SEGÚN SEXO POR PROVINCIA		
PROVINCIAS	SEXO	
	HOMBRES	MUJERES
Catamarca	34,47	65,53
Jujuy	33,55	66,45
Salta	37,19	62,81
Santiago del Estero	37,73	62,27
Tucumán	31,62	68,38
Chaco	37,71	62,29
Corrientes	47,16	52,84
Formosa	44,60	55,40
Misiones	43,38	56,62
Mendoza	39,63	60,37
San Juan	34,37	65,63
San Luis	95,37	4,63
La Rioja	36,25	63,75
Buenos Aires	44,50	55,50
C.A.B.A.	42,77	57,23
Córdoba	52,82	47,18
Entre Ríos	38,42	61,58
Santa Fe	44,43	55,57
Chubut	51,63	48,37
La Pampa	89,52	10,48
Neuquén	34,99	65,01
Río Negro	76,15	23,85
Santa Cruz	52,57	47,43
Tierra del Fuego	47,97	52,03

Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del Informe estadístico nacional – La educación Técnico Profesional en cifras. INET (2016).

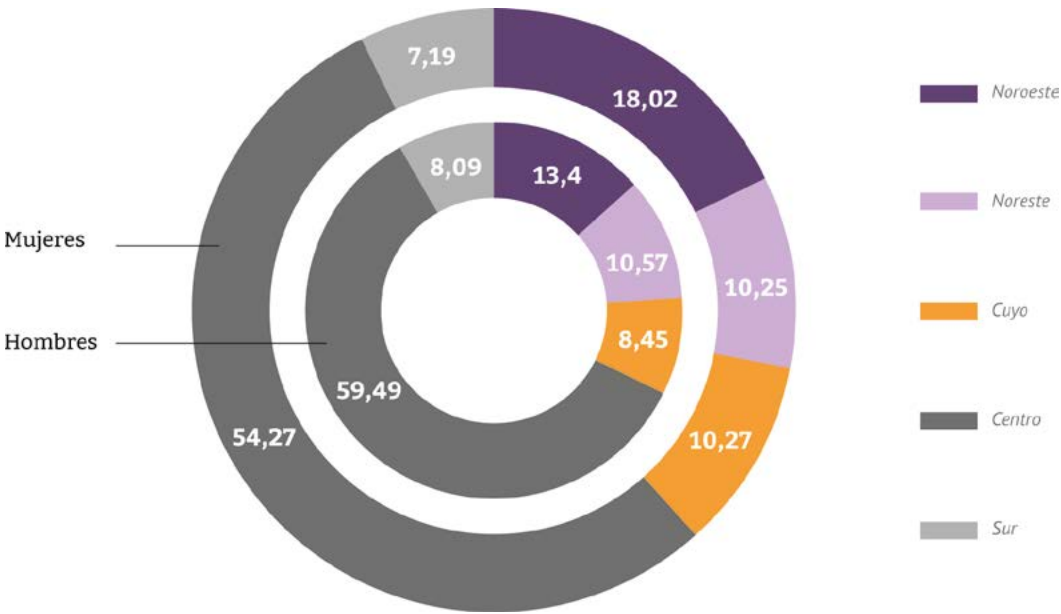
## CUADRO 4.0 PLANES DE ESTUDIO SEGÚN SECTOR SOCIO-PRODUCTIVO

PLANES DE ESTUDIO SEGÚN SECTOR SOCIO PRODUCTIVO		
ORDEN	SECTOR DE ACTIVIDAD	CANTIDAD
1°	Hotelería y Gastronomía	1696
2°	Construcción	1560
3°	Textil e Indumentaria	1446
4°	Administración	1141
5°	Informática	1109
6°	Mecánica, Metalmecánica y Metalurgia	740
7°	Industria Gráfica y Multimedia	736
8°	Estética Profesional	663
9°	Energía Eléctrica	626
10°	Automotriz	613
11°	Agropecuario	565
12°	Madera y Mueble	539
13°	Actividades Artísticas Técnicas	447
14°	Electrónica	403
15°	Industria de la Alimentación	392
16°	Electromecánica	242
17°	Cuero y Calzado	172
18°	Seguridad, Ambiente e Higiene	166
19°	Salud	111
20°	Turismo	91
21°	Industria de Procesos	76
22°	Minería e Hidrocarburos	15
23°	Energía	9
24°	Aeronáutica	6
25°	Naval	1
TOTAL		13565

*Fuente:* Elaboración propia sobre la base de datos del Informe estadístico nacional – La educación Técnico Profesional en cifras. INET (2016).

Anexo 2

GRÁFICO 3.1 TOTAL DE MATRÍCULA NACIONAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL SEGÚN SEXO POR REGIÓN



Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos del Informe estadístico nacional – La educación Técnico Profesional en cifras. INET (2016).



### Anexo 3 - Apartado metodológico

Esta investigación ha sido de carácter exploratorio-descriptivo, utilizando un método cuali-cuantitativo para el análisis de los datos. A continuación, se presentan los criterios de selección de la muestra, el instrumento de recolección de la información y las características del formulario utilizado.

#### El instrumento de recolección de la información

El instrumento de recolección de datos es un recurso que permite registrar información o datos sobre las variables de estudio. En esta oportunidad, consistió en un cuestionario semiestructurado. En términos generales, este tipo de instrumento está especialmente indicado en estudios con objetivos descriptivos, donde se requieren muestras grandes para el estudio de algún aspecto de la población, como es el caso de los estudiantes de Formación Profesional de nuestro país. De este modo, un cuestionario es por definición un instrumento de recopilación de datos rigurosamente estandarizado, que traduce y operacionaliza determinados problemas que son objeto de investigación (Ander-Egg, 1995).

La elección de este instrumento respondió a las posibilidades que este habilita, ya que permite explorar cuestiones que hacen a la subjetividad de un número considerable de personas (Grasso, 2006). Es especialmente ventajoso por el costo relativamente bajo que implica, por su capacidad para proporcionar información sobre un mayor número de casos en un período relativamente breve, y por la facilidad que ofrece al investigador para obtener, categorizar, cuantificar y analizar los datos. Sin embargo, la aplicación de un cuestionario semiestructurado también porta desventajas. Principalmente, porque no permite identificar factores contextuales que pueden interferir en las respuestas del sujeto.

El diseño del cuestionario contó con preguntas en su mayoría cerradas, y algunas abiertas. Las preguntas cerradas se utilizan en este tipo de estudio por la facilidad que implican en la codificación previa (valores numéricos) de las respuestas de los sujetos. Las preguntas abiertas son valiosas tanto por su flexibilidad como por la posibilidad de profundizar en un tema, y porque promueven un estado de confianza con el entrevistado que posibilita valorar de mejor manera sus actitudes, emociones y pensamientos. Además, las respuestas pueden indicar posibilidades de relaciones e hipótesis (Ander-Egg, 1995).

## Características del cuestionario

Siguiendo las pautas de los objetivos y el tipo de diseño de investigación, el cuestionario de aplicación presencial está compuesto por seis módulos. El módulo I indagó acerca del perfil sociodemográfico y económico de los/as entrevistados/as, con preguntas relacionadas con edad, género, lugar de residencia y nacimiento, distancia del Centro de Formación Profesional, características del hogar, composición del hogar, ingresos, situación laboral, cobertura de salud, etc. El módulo II se orientó a indagar sobre el perfil educativo, para lo cual se efectuaron preguntas acerca del nivel educativo de los entrevistados/as y de sus progenitores, la modalidad educativa seleccionada, su trayectoria en ella y las características de gestión de la institución. El módulo III se enfocó en la identificación del perfil laboral a partir de la condición ocupacional, el sector de actividad, características del trabajo, su nivel de formalidad, la remuneración recibida y las experiencias laborales previas, etc. Sumado a eso, se preguntó también por percepciones sobre búsqueda de empleo en el caso de entrevistados/as desempleados/as. El apartado IV del cuestionario se orientó a identificar las características de la FP, su trayectoria en la modalidad, sector de pertenencia, etc. De este modo, el último módulo se destinó a recolectar información sobre las motivaciones y expectativas de los entrevistados respecto de la Formación Profesional. Este apartado, en función de distintas preguntas, se orientó a reconstruir los motivos de elección del curso, las expectativas en torno a él, su valoración respecto de distintas cuestiones, particularmente de las posibilidades de inserción laboral.

## Diseño de la muestra

La muestra estuvo comprendida por 243 Centros de Formación Profesional de todo el país, seleccionados entre aquellos que están inscriptos en el RFIETP al 31/12/2016. El principio de inclusión se basó en un criterio probabilístico estratificado, considerando la región a la que pertenecen, la cantidad de alumnos/as que disponen en su matrícula y la cantidad de sectores productivos en los que brinda cursos. Además, la muestra fue trabajada a partir de un coeficiente de expansión que reproduce los estratos con los que se confeccionó la muestra, adecuándose la base de manera tal que exista la misma proporción de varones y mujeres<sup>1</sup>. De esta manera, el disponer






---

1. La distribución de los casos muestrales, el coeficiente de expansión y el factor de corrección estuvieron a cargo del INET.

de la muestra expandida de acuerdo a los criterios de selección de los casos permite la representación del total del universo de los/as alumnos/as de FP.






A lo largo del desarrollo del trabajo de campo se realizaron una serie de modificaciones sobre los casos para relevar, lo que dio lugar al reemplazo de algunos CFP. Al finalizar el trabajo de campo en **el mes de diciembre de 2017, se habían relevado 243 CFP en todo en el país**, con la siguiente desagregación regional.

#### CUADRO CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS CFP

REGIÓN	PLANES	CANTIDAD DE ALUMNOS/AS		TOTAL
		HASTA 500	MÁS DE 500	
CENTRO 	De 6 a 15	18	3	21
	Hasta 5	17	3	20
	más de 15	17	5	22
Total CENTRO		52	11	63
CUYO 	De 6 a 15	18	1	19
	Hasta 5	18	1	19
	más de 15	17	3	20
Total CUYO		53	5	58
NEA 	De 6 a 15	17	2	19
	Hasta 5	17		17
	más de 15	3	3	6
Total NEA		37	5	42
NOA 	De 6 a 15	18	3	21
	Hasta 5	17		17
	más de 15	1	3	4
Total NOA		36	6	42
SUR 	De 6 a 15	17	3	20
	Hasta 5	17		17
	más de 15	5	3	8
Total SUR		39	6	45
TOTAL		217	33	250

Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

CUADRO CENTROS RELEVADOS EN EL ESTUDIO  
SEGÚN PROVINCIA Y REGIÓN

REGIONES	PROVINCIAS	CENTROS REALIZADOS
<b>CENTRO</b> 	CABA	7
	BUENOS AIRES	42
	SANTA FE	5
	CÓRDOBA	6
	ENTRE RÍOS	4
		<b>64</b>
<b>NEA</b> 	MISIONES	15
	CORRIENTES	11
	CHACO	6
	FORMOSA	5
		<b>37</b>
<b>NOA</b> 	SALTA	8
	JUJUY	9
	SANTIAGO DEL ESTERO	12
	TUCUMÁN	8
	CATAMARCA	4
		<b>41</b>
<b>CUYO</b> 	LA RIOJA	4
	SAN JUAN	24
	SAN LUIS	1
	MENDOZA	27
		<b>56</b>
<b>SUR</b> 	LA PAMPA	3
	RIO NEGRO	7
	NEUQUÉN	23
	CHUBUT	6
	SANTA CRUZ	4
	TIERRA DEL FUEGO	2
		<b>45</b>
<b>TOTAL</b>		<b>243</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de datos relevados.

## Bibliografía

- ANDER-EGG, E. (1995) *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires: Lumen.
- BUNGE, M. (2000) *La investigación científica*. Barcelona: Ariel.
- GRASSO, L. (2006) *Encuestas. Elementos para su diseño y análisis*. Córdoba: Editorial Brujas.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C.; BAPTISTA, P. (1998) *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- HURTADO, J. (2000) *El Proyecto de Investigación*. Segunda Edición. Caracas: SYPAL.
- SAUTU, R. (2003) *Todo es Teoría. Objetivos y Métodos de Investigación*. Buenos Aires: Editorial Lumiere.



## Anexo 4 - Instrumento de recolección de datos

*A completar por el entrevistador*

<b>CUE:</b>
<b>No. de encuesta:</b>
<b>Provincia:</b>
<b>Nombre del entrevistador:</b>
<b>Horario de cursada:</b>
<b>Nombre del Centro Formación Profesional de CFP:</b>

## ENCUESTA SOBRE EL PERFIL DE ALUMNOS/AS DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

### MÓDULO 1. PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO Y ECONÓMICO

**P1. ¿Cuántos años tenés?** (En años cumplidos): .....

**P2. ¿Cuál es tu género?** (Marcá con una cruz)

- ☐ Femenino  
☐ Masculino  
☐ Otro

**P3. ¿Tenés hijos/as?** (Marcá con una cruz)

- ☐ Sí ¿Cuántos? (Escribí el número) .....  
☐ No (Seguir en P6)  
☐ Otro

**P4. ¿En qué provincia vivís?:** .....

**P5. ¿En qué localidad vivís?:** .....

**P6. ¿A qué distancia vivís del CFP?**

- ☐ Menos de 2 km
- ☐ Entre 2,1 km y 5 km
- ☐ Más de 5 km
- ☐ No Sabe/ No contesta

**P7. ¿Dónde naciste?**

- ☐ En la provincia que está viviendo
- ☐ En otra provincia ¿Cuál? .....
- ☐ En otro país ¿Cuál? .....

**P8. ¿Cuántas personas (incluyéndote a vos) viven en tu vivienda?** (Escribí el número)  
..... personas

**P9. ¿Cuántos piezas o habitaciones para dormir hay en tu vivienda (no se incluye baño, cocina o espacios que se dedican solo a otra actividad)?** (Escribí el número)  
..... Dormitorios/habitaciones

**P10. Ante un problema de salud, ¿qué cobertura o sistema de salud tienen en tu hogar para atenderse?**

- ☐ Hospital público o centro de salud (Salita, etc.)
- ☐ Seguro de salud privado pagado por algún miembro del hogar (Sistema de medicina prepaga)
- ☐ Obra social por el trabajo de algún miembro del hogar
- ☐ Otra ¿Cuál? .....
- ☐ Ninguna
- ☐ NS/NC



**P11. ¿Quién es el principal sostén de tu hogar? (o sea la persona del hogar que aporta el mayor ingreso)** (Marcá con una cruz. Solo una opción)

- ☐ Yo
- ☐ Pareja/Cónyuge
- ☐ Padre
- ☐ Madre
- ☐ Suegro/Suegra
- ☐ Hijos/as
- ☐ Otro (Aclará).....

**P12. El principal sostén del hogar...** (Marcá una solo opción)

- ☐ Trabaja
- ☐ Está desocupado/a
- ☐ Es jubilado/a pensionado/a
- ☐ Otro

**P13. ¿Vos o alguna de las personas que viven en tu hogar es beneficiario/a de algún plan o programa social?** (Marcá con una cruz)

- ☐ Sí (Pasá a P13.1)
- ☐ No
- ☐ NS/NC

**P13.1 ¿Cuál es el nombre del plan o programa?** (Escribí el nombre del plan o programa)

.....

**MÓDULO 2. PERFIL EDUCATIVO**

**P14. ¿Cuál es el máximo nivel educativo alcanzado por tu madre, padre o tutor?**  
**Elegir a la persona que haya alcanzado el máximo nivel educativo** (Marcá con una cruz. Solo una opción)

- ☐ Sin instrucción formal
- ☐ Primario incompleto
- ☐ Primario completo
- ☐ Secundario incompleto
- ☐ Secundario completo
- ☐ Superior incompleto
- ☐ Superior completo

**P15. ¿Cuál es el máximo nivel educativo que cursaste o estás cursando?** (Marcá con una cruz. Solo una opción)

Si respondés 1, pasá a la pregunta P18; y si respondés de 4 en adelante pasá a P15 a.

- ☐ Sin instrucción formal (Pasá a P18)
- ☐ Primario incompleto
- ☐ Primario completo
- ☐ Secundario incompleto (Pasá a P15a)
- ☐ Secundario completo (Pasá a P15a)
- ☐ Terciario incompleto (Pasá a P15a)
- ☐ Terciario completo (Pasá a P15a)
- ☐ Universitario incompleto (Pasá a P15a)
- ☐ Universitario completo (Pasá a P15a)
- ☐ Posgrado incompleto (Pasá a P15a)
- ☐ Posgrado completo (Pasá a P15a)

**P15 a. ¿Fuiste a una escuela secundaria técnica?**

- ☐ Sí (Pasá a siguiente)
- ☐ No (Pasá a P16)
- ☐ NS/NC

**P15 b. Escribí el nombre del título que obtuviste**

.....

**P16. En relación con el máximo nivel aprobado, indicá si el establecimiento corresponde a una gestión (Marcá con una cruz. Solo una opción)**

- ☐ Estatal
- ☐ Privado

**P17 ¿Repetiste en algún momento?**

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ NS/NC

**MÓDULO 3. PERFIL LABORAL****P18. ¿Trabajaste alguna vez?**

- ☐ Sí
- ☐ No (Pasá a P28)

**P19. ¿En qué sector de actividad trabajaste? Marcá con una cruz en cada uno de los sectores que hayas trabajado**

- ☐ Ventas/comercio (venta en locales, supermercado, quiosco, venta ambulante, telefónica, repositor, etc.)
- ☐ Industria/construcción (manejo de maquinaria, fabricación de productos de consumo, equipos o energía, etc.)
- ☐ Servicios (limpieza y mantenimiento de oficinas o casas particulares, cuidado de personas, jardinería, etc.)
- ☐ Agricultura (cultivo de frutas, vegetales, cría de animales, etc.)
- ☐ Educativo y/o social (establecimientos educativos, centros comunitarios, organizaciones sociales, fundaciones, etc.)
- ☐ Otro ¿Cuál?.....

**P20. ¿Actualmente cómo describirías tu situación laboral?**

(Marcá con una cruz solo una opción)

- ☐ Tengo un trabajo o tuve un trabajo en las últimas 2 semanas (ese trabajo puede ser estable o uno ocasional, changas, etc.). Continuar en siguiente pregunta
- ☐ No tengo y estoy buscando trabajo (Pasá a P28)
- ☐ No tengo y no estoy buscando trabajo (Pasá a P28)

**P21. ¿Es un trabajo remunerado?**

- ☐ Sí
- ☐ No

**P22. ¿Tu trabajo está relacionado con qué sector de actividad? (Marcá con una cruz el sector de la actividad. Solo una opción) Si tenés más de un trabajo, por favor, contesta las siguientes preguntas considerando el trabajo que te lleva más horas.**

- ☐ Ventas/comercio (venta en locales, supermercado, quiosco, venta ambulante, telefónica, repositor, etc.)
- ☐ Industria/construcción (manejo de maquinaria, fabricación de productos de consumo, equipos o energía, etc.)
- ☐ Servicios (limpieza y mantenimiento de oficinas o casas particulares, cuidado de personas, jardinería, etc.)
- ☐ Agricultura (cultivo de frutas, vegetales, cría de animales, etc.)
- ☐ Educativo y/o social (establecimientos educativos, centros comunitarios, organizaciones sociales, fundaciones, etc.)
- ☐ Otro ¿Cuál?.....

**P23. ¿Tu trabajo actual es...?** (Marcá con una cruz el tipo de trabajo que tenés. Solo una opción)

- ☐ Para un empleador en forma permanente
- ☐ Para un empleador de forma temporal
- ☐ Por tu cuenta en forma permanente (Microemprendimiento)
- ☐ Por tu cuenta en forma temporal (Changa)
- ☐ Experiencia de entrenamiento temporal o pasantía
- ☐ En una unidad productiva autogestionada (Cooperativa)
- ☐ Otra ¿Cuál?.....

**P24. ¿En tu trabajo contás con algunos de los siguientes beneficios?** (Marcá con una cruz las opciones que correspondan)

- ☐ Aporte jubilatorio
- ☐ Vacaciones pagas
- ☐ Aguinaldo
- ☐ Otro (Aclará)

**P25. ¿Cuántas horas trabajás habitualmente por semana?** (Usá números redondos, sin coma. Ejemplo: “20” Horas. Si varía la cantidad de horas según la semana, poné el número “promedio” de horas que trabajás por semana)

..... Horas

**P26. ¿Cuál es tu ingreso mensual en este trabajo?**

- ☐ Menos de \$ 5.000 por mes
- ☐ Entre \$ 5.001 y \$ 7.000 por mes
- ☐ Entre \$ 7.001 y \$10.000 por mes
- ☐ Entre \$ 10.001 a \$ 15.000 por mes
- ☐ Entre \$ 15.001 y \$ 20.000 por mes
- ☐ Más de \$ 20.000
- ☐ NS/NC

**P27. ¿Tu trabajo tiene relación con tu formación formal o no formal?** (Marcá con una cruz. Luego pasá a la P33).

- ☐ Mucho
- ☐ Bastante
- ☐ Poco
- ☐ Nada

**P28. Desde tu punto de vista, ¿cuáles son las razones por las que no conseguís trabajo o no trabajás actualmente?** (Si respondiste antes que estás desocupado actualmente o que no trabajás y no buscás trabajo. Leé atentamente las opciones. Marcá con una cruz todas las opciones que considerás).

- ☐ Por la edad
- ☐ Por la falta de experiencia laboral

- ☐ Por falta de contactos y vinculaciones
- ☐ Porque no encuentro trabajos que me combinen con los horarios de mis estudios
- ☐ Porque no sé cómo buscar trabajo
- ☐ Porque piden el secundario completo y no he terminado
- ☐ Porque vivo lejos de los empleos y no siempre tengo dinero para gastos de viajes, presentarme a los lugares, etc.
- ☐ Porque los trabajos que ofrecen están mal pagos
- ☐ Porque debo ocuparme del cuidado de mi hijo/a, hermano/a, otro familiar y/o tareas de la casa, etc.
- ☐ Porque me discriminan por algún motivo (aspecto, barrio donde vivo, ser mujer, clase social, género, orientación sexual, alguna discapacidad, etc.)
- ☐ Porque estuve buscando un tiempo y como no encontré dejé de buscar
- ☐ Porque ahora solo quiero dedicarme a estudiar
- ☐ Porque no tengo un oficio
- ☐ Otro motivo ¿Cuál? .....
- ☐ No sabe /No contesta

**P31. ¿Cuál de esas opciones considerás que es la más importante?**

..... (poner el número de opción de la P anterior)

**P32. ¿Cuánto tiempo hace que estás buscando trabajo? (Marcá con una cruz)**

- ☐ Menos de 6 meses
- ☐ Entre 7 meses y 1 año
- ☐ Más de 1 año
- ☐ NS/NC

MÓDULO 4. FORMACIÓN PROFESIONAL

**P33. ¿Cuál es nombre del Certificado de estudio que vas a alcanzar en el curso de formación profesional que estás realizando actualmente?** (Escribí el nombre)

**P34. ¿En qué fecha iniciaste el curso que estás realizando actualmente?**

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Formato DD/MM/AAAA

**P35. ¿Realizaste anteriormente otros cursos de formación profesional?**

Sí ¿Cuántos?: .....

No

**P36. ¿A qué sector socioproductivo se corresponde tu formación profesional?** (Si realizaste más de un curso, tomar el actual y los últimos tres que cursaste o estás cursando)

Sector	Curso actual	Curso anterior I	Curso anterior II	Curso anterior III
Industria de la Alimentación				
Industria de Procesos				
Industria Gráfica y Multimedial				
Informática				
Madera y Mueble				
Mecánica, Metalmecánica y Metalurgia				
Minería e Hidrocarburos				
Naval				
Salud				
Seguridad, Ambiente e Higiene				
Textil e Indumentaria				



Sector	Curso actual	Curso anterior I	Curso anterior II	Curso anterior III
Turismo				
Actividades Artísticas Técnicas				
Administración				
Aeronáutica				
Agropecuario				
Automotriz				
Construcción				
Cuero y Calzado				
Electromecánica				
Electrónica				
Energía				
Estética Profesional				
Hotelería y Gastronomía				
Energía				
NS/NC				

**P37. ¿Cuál es la duración del curso que estás haciendo actualmente?**

- ☐ Hasta 3 meses
- ☐ 4 a 6 meses
- ☐ 7 a 9 meses
- ☐ 10 a 12 meses
- ☐ Más de 12 meses

## MÓDULO 5. MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS

**P38. ¿Cómo llegaste al Centro de Formación Profesional?** (Marcá con una cruz. Solo una opción)

- ☐ Por un/a amigo/a o familiar que me habló de las ofertas de cursos que se daban en él
- ☐ Porque era el Centro que tenía la oferta de curso que yo estaba buscando
- ☐ Porque lo conozco hace mucho porque está cerca de mi casa y tengo conocidos que estudian en él
- ☐ Porque en mi trabajo me lo recomendaron
- ☐ Otros. ¿Cuál?.....

**P39. ¿El curso que estás realizando es gratuito?**

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ NS/NC

**40. ¿Por qué motivos elegiste hacer un curso de formación profesional?** (Leé el listado y marcá con una cruz primer, segundo o tercer lugar según orden de importancia)

Motivos	1°	2°	3°	4°	NS/NC
Estar más preparado para conseguir un trabajo o cambiar de trabajo (mejor o distinto) al que tengo					
Adquirir conocimientos sobre temáticas específicas que me interesa conocer					
Mejorar y/o actualizar mis conocimientos (perfeccionamiento)					
Tener un oficio que me permita trabajar en forma independiente					
Tener un certificado y/o título					
Ocupar mi tiempo libre					
Otro. Aclarar:.....					

**P41. ¿Por qué elegiste específicamente el curso que estás haciendo?** (Marcá con una cruz un solo opción)

- ☐ Porque me sirve para mi trabajo actual
- ☐ Porque me sirve para conseguir trabajo
- ☐ Porque era el que tenía horarios más convenientes para mí
- ☐ Porque no había otro curso
- ☐ Otra. ¿Cuál?
- ☐ NS/NC

**P42. Te vamos a pedir que evalúes determinados aspectos del curso. En una escala de 1 a 5, en donde el 5 indica 'Excelente' y el 1 'Pésimo', contestá según lo que vos opinás.** (Respuesta única por fila. Se debe marcar con un círculo el número que corresponda a la opción. Deben responderse todos los temas)

TEMAS	5	4	3	2	1	NO
La forma en la que explica el/la docente	5	4	3	2	1	No
La duración del curso	5	4	3	2	1	No
El equipamiento del Centro respecto de los requisitos del curso	5	4	3	2	1	No
La actualización de los contenidos recibidos	5	4	3	2	1	No
El estado del edificio	5	4	3	2	1	No
La asistencia de los/las docentes	5	4	3	2	1	No
La adecuación de los contenidos respecto del perfil del curso	5	4	3	2	1	No
La frecuencia de la clases	5	4	3	2	1	No
El nivel de respuesta a tus demandas y/o inquietudes	5	4	3	2	1	No
El vínculo con los/as compañeros/as	5	4	3	2	1	No
El contenido de lo que aprendiste	5	4	3	2	1	No
La aplicación práctica de esos contenidos	5	4	3	2	1	No
Las posibilidades de conseguir un empleo con el título por obtener (certificación)	5	4	3	2	1	No

**P44. ¿Qué cambios recomendarías para mejorar el curso?** (Describí al menos 3)

1) .....

2) .....

3) .....

**P45. ¿Volverías a elegir el curso?**

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ NS/NC

**P46. ¿Cómo calificarías el curso que estás realizando?** (En una escala de 1 a 5, en donde el 5 indica “Excelente” y el 1 “Pésimo”. Marcá con una cruz una sola opción)

- ☐ 5. Excelente
- ☐ 4. Bueno
- ☐ 3. Regular
- ☐ 2. Malo
- ☐ 1. Pésimo
- ☐ NS/NC

**P47. ¿En el futuro pensás seguir estudiando?**

- ☐ Una carrera universitaria relacionada con el curso realizado
- ☐ Una carrera universitaria no relacionada
- ☐ Una carrera terciaria relacionada con el curso realizado
- ☐ Una carrera terciaria no relacionada

- ☐ Otro curso de formación profesional
- ☐ La escuela secundaria (empezarla o retomarla)
- ☐ La escuela primaria (empezarla o retomarla)
- ☐ No sé todavía
- ☐ No voy a seguir estudiando

---

**NOMBRE Y APELLIDO:**

.....

**TELÉFONO FIJO:**

.....

**CELULAR:**

.....

**EMAIL:**

.....

**DNI:**

.....

---

“Este trabajo, que indagó sobre las expectativas y motivaciones de estudiantes del nivel de Formación Profesional, es una brújula que nos desafía a redireccionar el pensamiento hacia dos espacios insoslayables y estratégicos: el acompañamiento a las personas en el proceso de planificación de su futuro y la construcción de puentes entre el sector que genera empleo y el que diseña oportunidades educativas”.

VÍCTOR SANTA MARÍA

“Las expectativas con que las personas ingresan a los niveles de la ETP son siempre altas y las instituciones tienen que estar a la altura de las circunstancias. Para ello es necesario hacer frente a varios desafíos: ofrecer cursos de formación acordes a las demandas del sector productivo; acompañar la trayectoria de los estudiantes con la mirada puesta en el empleo; fortalecer a los equipos de conducción con capacitación en gestión y actualización tecnológica; y adaptarse a los cambios”.

GUSTAVO ÁLVAREZ