

El ISTLyR investiga

Proyecto:

Las prácticas profesionalizantes que se implementan en las carreras del ISTLyR: impactos sobre el ejercicio profesional de lxs graduadxs y sobre los campos ocupacionales afines a sus perfiles de egreso

Informe por carrera

**TECNICATURA SUPERIOR EN
TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN**

El ISTLyR investiga

Proyecto:

Las prácticas profesionalizantes que se implementan en las carreras del ISTLyR: impactos sobre el ejercicio profesional de lxs graduadxs y sobre los campos ocupacionales afines a sus perfiles de egreso

Informe por carrera

**TECNICATURA SUPERIOR EN
TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN**

Equipo de investigación

Docentes ISTLyR: Celeste Szklanny, Pablo Quatrini y Silvina Kurlat
Graduadxs ISTLyR: Eliana von der Wettern, Leandro Villa y Nadia Zimmerman
Graduada FFyL: Sabrina Martínez
Coordinación ISTLyR: Débora Kantor y Paola Rubinsztain
Referente FFyL: Anahí Guelman

Departamento de Investigación y Área de Investigación Institucional del ISTLyR
Facultad de Filosofía y Letras - UBA

Fondo Nacional de Investigaciones de Educación Técnico-Profesional (FoNIETP)
INET - Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación

1. Introducción	5
2. Marco teórico	7
3. La formación para el trabajo en la Tecnicatura en Tiempo Libre y Recreación: Perfil de Egreso y propuestas formativas de las Prácticas Profesionalizantes	10
4. Lxs graduadxs en el mundo del trabajo: inserciones laborales y valoraciones de las Prácticas Profesionalizantes	12
4.1 Aproximación cuantitativa	12
4.1.1 Aspectos socio-demográficos y estudios en el nivel superior; situación laboral y ámbitos de inserción profesional	12
4.1.2 Aportes de las Prácticas Profesionalizantes para los desempeños	15
4.2 Abordaje cualitativo, las perspectivas de los actores	16
4.2.1 Acceso al trabajo y condiciones laborales de lxs Técnicxs en TLyR	16
4.2.2 Ejerciendo el oficio: la formación en recreación como vuelta de tuerca; los usos del juego y del jugar	20
4.2.3 Contribuciones de las Prácticas Profesionalizantes al ejercicio profesional	24
5. Conclusiones	28
Bibliografía	31
Anexos: Gráficos	32

Agradecimientos

Nos gustaría mencionar a aquellxs que colaboraron para que esta investigación se concrete: agradecemos al equipo de conducción por el apoyo institucional; a los bedeles y al Regente Gabriel Garzón por facilitar canales de contacto con lxs graduadxs; a Florencia Lance por la tarea –titánica- de gestionar administrativamente el proyecto; a Graciela Daleo por las cuidadas y veloces desgrabaciones de entrevistas; a Dalila Polack por la revisión técnica de la encuesta y sugerirnos –menos mal- el uso de plataformas en línea; a lxs Coordinadores de las Áreas de las Prácticas Profesionalizantes de las tres carreras y de las Prácticas Especiales u optativas; y, especialmente, al conjunto de graduadxs que apoyó la iniciativa, colaboró con la gestión de contactos y fue respondiendo la encuesta; en particular, va nuestro agradecimiento a aquellxs que prestaron su tiempo participando de modo entusiasta como entrevistadxs, y a lxs graduadxs más “históricos” en Tiempo Libre y Recreación que se acercaron al Instituto para visitar sus recorridos.

I. Introducción

Este documento presenta los principales resultados de la investigación acerca de los efectos de las Prácticas Profesionalizantes (PP) de las Tecnicaturas del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación (ISTLyR). El estudio se sustenta en el reconocimiento de la importancia que las experiencias de trabajo tienen para la formación, y de la relevancia que adquiere la formación para el futuro desempeño en el trabajo *real*. En ese marco, son abordados aspectos clave de los itinerarios profesionales de lxs graduadxs en tanto técnicxs en Recreación, Educación Social y Comunicación Social, atendiendo a las experiencias y los aprendizajes propiciados por las PP, a la consolidación de los perfiles técnicos y a la configuración de los campos ocupacionales respectivos.

A fin de indagar los efectos que producen las PP sobre los desempeños y los desafíos que enfrentan lxs técnicxs del ISTLyR en sus ámbitos de trabajo, analizamos la perspectiva de graduadxs insertos en áreas afines a las carreras que cursaron y, de forma complementaria, la de lxs Coordinadorxs de las Áreas de PP y de referentes de los espacios laborales más significativos. Asimismo, dado que los perfiles de egreso de las carreras refieren a un espectro ocupacional amplio y no necesariamente se espejan en puestos de trabajo unívocos y regulados, y considerando las particularidades que conllevan las *identidades profesionales emergentes*, se analiza la incidencia de las PP en la consolidación y la ampliación de los campos ocupacionales de las tecnicaturas.

El estudio también compone un *estado de situación* acerca de la condición de actividad de lxs graduadxs recientes (2014-2017), las tareas que desempeñan, la naturaleza de los ámbitos de inserción y el momento de su incorporación al mundo laboral.

Cabe señalar que el ISTLyR se creó en el año 1988 albergando a la Tecnicatura en Tiempo Libre y Recreación (TLyR), una opción de formación centrada en aspectos lúdicos, creativos y grupales, apuntando a un perfil profesional específico, diferenciado de otros que intervienen en el ámbito de la recreación, fundamentalmente: profesores de Educación Física. En 2007 se incorpora la Tecnicatura en Pedagogía y Educación Social (PyES), recogiendo experiencias de intervención comunitaria y educativa, y los desarrollos teóricos y prácticos en materia de Pedagogía Social que iban adquiriendo contornos propios en el ámbito internacional y regional. En 2012, en el contexto del impulso a las tecnicaturas sociales y humanísticas, se abre la carrera de Comunicación Social orientada al Desarrollo Local, encarando la formación de comunicadores que promuevan procesos y produzcan mensajes priorizando identidades locales y regionales, colaborando con experiencias de desarrollo local.

Las PP a las que refiere este estudio se llevan a cabo dentro del Plan de Estudios de cada carrera (espacios curriculares obligatorios) y desde el Área de Prácticas Especiales (optativas), propiciando aprendizajes situados y priorizando el involucramiento en el *terreno*. Un *terreno* amplio y diverso, por cuanto las PP se llevan a cabo en contextos bien diferentes, con distintas franjas etarias y sectores poblacionales, desde diversas áreas, y con escalas, proyecciones y marcos institucionales diferentes: programas de política pública nacionales o locales, ONG, proyectos comunitarios, movimientos sociales y otros.

En virtud de las particularidades que conllevan los perfiles para los cuales se forma en el ISTLyR, en las PP es posible advertir –con mayor claridad que en otros espacios curriculares– los

avances y los puntos críticos relativos a la construcción de las identidades profesionales vinculadas a estas carreras de “nuevo tipo”. En este sentido, las tecnicaturas del ISTLYR (con diferencias entre ellas en razón de su antigüedad y de sus “conquistas” en el escenario laboral) comparten con otras Tecnicaturas Socio-Humanísticas de creación relativamente reciente la problemática de la baja institucionalización de sus campos laborales.

Tratándose de profesiones “emergentes”, la formación de base junto a la socialización laboral, sobre todo durante los primeros tramos constituyen –más que en otros campos– factores clave tanto para la consolidación de los perfiles propios cuanto para la visibilización y la legitimación de sus desempeños.

La metodología de investigación adoptada contempló y combinó estrategias cuantitativas y cualitativas.¹ El abordaje de tipo cuantitativo del universo de estudio, definido como el conjunto de egresadxs 2014-2017,² consistió en la aplicación de una encuesta auto-administrada entre los meses de diciembre (2018) y marzo (2019). En TLYR se obtuvieron las respuestas de 105 graduadxs lo que representa una cobertura del 65% del universo de egresadxs de la Tecnicatura para el período que recortamos.

El abordaje cualitativo consistió en la realización de entrevistas a diferentes actores, en el caso de TLYR se entrevistaron a 3 graduadas y a 3 graduados; la Coordinadora del Área de las PP; y a dos referentes de espacios laborales de relevancia, una Supervisora del Programa Juegotecas Barriales del GCBA, y la Directora del Servicio Social del Hospital Infanto-Juvenil “Tobar García”, donde funciona una Juegoteca. Asimismo se realizó una revisión de fuentes institucionales.

A continuación, en primer lugar, presentamos las principales referencias conceptuales que enmarcan la investigación, luego se desarrollan los resultados del estudio y, por último, las conclusiones. La presentación de los resultados se organiza en dos partes. La primera aborda la *formación para el trabajo* que se propicia en el ISTLYR, explora los tipos de perfiles profesionales que se proyectan en las PP y los campos ocupacionales que en las mismas se anticipan. A tales efectos, son analizados documentos clave tales como el Plan de Estudio que contiene el Perfil de Egreso de la carrera de TLYR, y los Programas de los diferentes niveles de PP.

La segunda parte –decididamente más amplia– propone una aproximación a los *graduadxs en el mundo del trabajo*, el foco se desplaza hacia las siguientes preocupaciones: ¿en qué ámbitos efectivamente se insertan los técnicxs en TLYR?, ¿cómo acceden a los puestos y bajo qué condiciones de empleo?, ¿qué tonos distintivos va asumiendo el ejercicio del oficio para el que forma la carrera?, ¿qué valoraciones formulan los graduadxs respecto de las PP? Esta serie de interrogantes es abordada desde dos ángulos complementarios: considerando los datos provenientes de la encuesta, se identifican las tendencias generales relativas al conjunto de graduadxs recientes; y, desde un abordaje cualitativo, se profundiza en las perspectivas de lxs actores. Desde el panorama que permite componer la encuesta acerca de los condicionamientos que atraviesan a los segmentos ocupaciona-

1. La serie de Informes por Carrera se acompaña de un Anexo Metodológico en el cual se precisan las decisiones adoptadas y se incluyen los instrumentos utilizados.

2. Se estableció el año 2014 debido a que ese año egresaron lxs técnicxs en TLYR que cursaron con el nuevo Plan de Estudios –vigente– el cual introdujo cambios significativos en el área de las PP. A su vez, ese mismo año egresan lxs primerxs técnicxs en CSDL.

les de las Tecnicaturas del ISTLyR, que no escapan a las profundas transformaciones del mundo del trabajo y al impacto de las mismas en las transiciones laborales de lxs jóvenes, se analizan los rasgos que adquieren las experiencias de lxs graduadxs durante la formación y en sus desempeños profesionales, atendiendo particularmente a la incidencia de las PP.

Aspiramos a que la información actualizada recogida en el estudio y el análisis realizado hasta aquí, represente un insumo valioso para fortalecer los itinerarios formativos que proyectamos y ofrecemos en las tecnicaturas del ISTLyR.

2. Marco teórico

Presentamos a continuación los principales aportes teóricos que enmarcan la investigación; un recorrido sintético que pone de relieve aportes conceptuales relativos a las profesiones, a los impactos de las PP en los procesos de construcción de identidad profesional y personal, a las singularidades que atraviesan las profesiones de nuevo tipo, y a las condiciones actuales para la inserción laboral de lxs graduadxs.

En la tradición de los estudios sobre las profesiones coexisten enfoques que las consideran en tanto grupos estables, “entidades” que se recortan con límites precisos –o que van en busca de ellos–, con perspectivas que privilegian el movimiento permanente de estructuración y desestructuración de segmentos profesionales, frecuentemente en conflicto. Bucher y Strauss, por caso –citados por Panaia (2008)– definen la profesión no tanto sobre la base de valores comunes compartidos sino como un conglomerado de segmentos, de grupos en competición y en reestructuración continua. Según esta perspectiva, cada nueva especialidad que aparece busca hacerse un lugar, distinguiéndose de las viejas fracciones y mostrando su eficacia; los conflictos son por monopolizar un segmento de actividades o competencias y por legitimar ese monopolio.

En línea con lo anterior, resulta sugerente lo que señala Ilvento (2006) a propósito del problema de la identidad profesional: los solapamientos y las superposiciones, sumados a un objeto disciplinar inestable y fragmentado, generan (o explicarían) la necesidad de una permanente negociación de fronteras e incumbencias.

Recogemos estos aportes para nuestro estudio bajo el supuesto de que, aun cuando no es evidente la existencia de conflictos explícitos en el caso de las profesiones para las cuales se forma en el ISTLyR, algo de este orden subyace a las preocupaciones por la inserción laboral, por la especificidad de los perfiles de egreso y por el solapamiento con otros oficios.

Interesa también señalar aquí que para la tradición francesa, según sistematiza Abbot, citado por Panaia (2008: 13) el término “profesión” se asocia a tres usos o significados. Un primer sentido remite a lo que se declara, lo que se profesa, lo que se enuncia públicamente. El segundo sentido alude a la “ocupación con la cual uno se gana la vida”, es la actividad remunerada, el trabajo que permite vivir en virtud de la renta que provee. El tercer sentido define “profesión” como “conjunto de personas que ejercen un mismo oficio”, un sentido próximo al de corporación o de grupos que

comparten un mismo estatus profesional. Resulta interesante retomar estas acepciones y las connotaciones que conllevan para analizar la percepción de quienes se gradúan en el ISTLyR y pasan a desempeñarse (o buscan desempeñarse) como técnicos en TLyR, en PyES y en CSoDL.

Entre los aportes relevantes que consideramos para el análisis de los efectos que producen las experiencias de formación en y para el trabajo, destacamos los realizados por Andreozzi (2011) quien señala que las PP propician la exploración y la inmersión paulatina en entornos de actuación específica, articulando lógicas de acción propias del mundo de la formación académica y lógicas propias del mundo del trabajo profesional.

En ese marco –según la misma autora– las PP abren paso al mundo de la vida profesional cotidiana que no es un mundo privado e individual sino un mundo intersubjetivo, habitado por múltiples actores. Desde la perspectiva de Schultz (1993) –citado por Andreozzi (2011: 108)–: “un mundo con historia, que hace falta conocer para poder habitar. Iniciarse en el mundo del trabajo profesional involucra de este modo, procesos de transmisión que convierten a los ‘recién llegados’ en sujetos ‘hablados’ por coetáneos y antecesores”.

Las PP desarrolladas durante la formación ponen a disposición, promueven, enseñan y permiten ejercitar saberes que “se articulan en la transformación de ‘sí mismo’ como ‘otro’. Es por ello que las PP configuran hitos en la propia historia de formación y representan un tiempo de pasaje identitario que deja huella e inaugura el camino de las próximas adscripciones profesionales” (Andreozzi, 2011: 101). Y retomando a Barbier (2006), enfatiza que “cualquiera sea el campo de actividad de que se trate, estas experiencias suponen necesariamente un proceso de movilización y producción de identidad” (Andreozzi, 2011: 109). De acuerdo a ello, las PP deben ser pensadas como espacios de socialización y de transmisión de herencias y legados que modelan el vínculo de los estudiantes con la actividad profesional, y en tanto productoras de efectos en el plano identitario. Herencias y legados que, en el caso de las carreras que nos ocupan, no se hallan tan definidos y consolidados como en otros campos de actuación.

Queda claro, en cualquier caso, que la identidad profesional remite a un proceso de construcción individual y al mismo tiempo colectiva, mediada por la formación de base, que perfila los rasgos que definen los oficios, y por la transición y la socialización laboral, sobre todo durante los primeros tramos (Bautier, 1995; Diker, 2012).

En dicho proceso se recorta como un asunto significativo el problema de la naturaleza de los saberes que predominan en las prácticas de las profesiones emergentes, y particularmente de las relativas a ciertas áreas de lo social y cultural, como las que abordamos en este estudio. Ferry (1991) las caracteriza como prácticas “indeterminadas”, aludiendo no a la inexistencia de determinaciones sino a desempeños cuyas determinaciones no es posible anticipar, al menos no tanto como en otros casos. En este tipo de desempeños predominan los “saberes prácticos”, que se vuelven imprescindibles por cuanto tornan más eficaz la acción profesional, siendo a la vez condición y efecto de la construcción de las identidades profesionales. Lo menos consciente del oficio, la historia incorporada que se torna en esquemas organizadores de las prácticas, los saberes no explícitos que constituyen matrices que estructuran las acciones, señalan Bourdieu (1991) y Perrenoud (2006) cuando analizan la construcción del “habitus profesional”.

Desde otro ángulo de la problemática, cabe señalar que diferentes autores –Bauman (2005), entre otros– postulan que el propio concepto de identidad es inestable en la actualidad, siendo menos lo que permite explicar que lo que devuelve como pregunta. En virtud de ello y de lo que surge de los estudios acerca de las profesiones en general y de las profesiones emergentes en particular, queda claro que en torno a las identidades profesionales tienen lugar procesos similares a los que acontecen en el plano subjetivo, individual: la identidad no es sino relacional, cambiante, híbrida, multifacética, inestable. Todo parece indicar que la identidad profesional es menos una esencia que una construcción permanente, y que no es tanto algo que pueda o deba descubrirse cuanto algo que se va configurando a medida que se exploran, se aprenden, se construyen y se consolidan ciertos rasgos, atributos, saberes y legitimidades en torno a la(s) profesión(es) que se desempeñan. Las PP que se desarrollan en el ISTLyR afrontan los desafíos que implican estas aseveraciones, y lxs graduadxs los afrontan en sus trayectorias personales y laborales.

En estrecha relación con lo anterior, y desde otra arista del problema, es pertinente señalar que asistimos a la crisis de paradigmas sustentados en la visión de futuro y de inserción segura en ámbitos e instituciones reconocibles y duraderas, con secuencias que dan cuenta de evolución y progreso certeros. Son más frecuentes, en cambio, las bifurcaciones y las trayectorias no lineales ni anticipables, las biografías profesionales surcadas por alternativas imprevistas, la fragmentación del tiempo en episodios y el imperativo de la reinención identitaria, la dispersión, la incertidumbre y las mutaciones, tal como analizan, entre otros, Bauman (2005) y Ehrenberg (2000). La subjetividad y los itinerarios de lxs jóvenes se muestran hoy en día atravesadas por dichas características, que parecen “necesarias” en tanto estrategias para gestionar la vida y el trabajo en el marco de la ruptura de las formas tradicionales de inserción laboral, de las débiles respuestas de las políticas públicas, del crecimiento del sector informal y de la segmentación del mercado de trabajo (Jacinto, 2006).

En tales condiciones, señala Jacinto, la inserción laboral de los jóvenes ha devenido en un proceso problemático. Si el fin de la sociedad de pleno empleo, el debilitamiento de la condición de asalariado estable –como destaca la misma autora– afecta sensiblemente a quienes se forman para trabajar ya sea en el ámbito público como en el privado, incluso en profesiones tradicionales, la situación de lxs graduadxs de carreras de nuevo tipo y/o menos consolidadas y (re)conocidas –apuntamos nosotrxs– es particularmente delicada.

Constituye un gran desafío para el estudio de las profesiones –plantea Panaia– resituar la problemática de las mismas y de la inserción profesional en el marco de las transformaciones del mundo del trabajo. La sociología de las profesiones –dice– es deudora de estudios que den cuenta de la reconfiguración de las profesiones en los nuevos escenarios sociales, culturales y económicos, y de la aparición de nuevas profesiones.

Las PP que abordamos en esta investigación, así como los impactos que las mismas tienen sobre los desempeños de lxs graduadxs, sobre las oportunidades de inserción laboral y sobre la configuración de los respectivos campos profesionales se despliegan precisamente en esos nuevos escenarios, alterados y cambiantes.

3. La formación para el trabajo en la tecnicatura en TLyR: perfil de egreso y propuestas formativas de las prácticas profesionalizantes

Desarrollaremos en este apartado el perfil de egreso que presenta el Plan de Estudios de la Tecnicatura en Tiempo Libre y Recreación (TLyR) y las propuestas de trabajo que se presentan en los programas de las PP, poniendo el foco en lo que se plantea desde la formación en cuanto a saberes y habilidades para el desempeño profesional.

10

• Perfil de egreso

Lx técnicx en Recreación es definido como unx agente de transformación social y cultural que promueve “el desarrollo de la creatividad, la expresión, el pensamiento crítico y el disfrute a través de propuestas lúdicas con el objeto de favorecer la construcción de identidades autónomas” (Plan de Estudios, Res. N° 931 MEGC/12). En esa dirección, se entiende que puede “implementar y participar de proyectos de investigación que propicien el desarrollo del campo de las problemáticas del tiempo libre y la recreación con el objeto de mejorar la calidad de vida”. En tanto educadorx en el tiempo libre, puede ejercer funciones de facilitadorx del aprendizaje, observadorx del proceso grupal, propiciadorx de la comunicación, informadorx y asesorx.

Entre las capacidades técnicas que se promueven y se anticipan, se señalan: relevar, analizar y diagnosticar problemáticas del tiempo libre y la recreación sobre diversos colectivos, realizar diagnósticos situados, y programar, implementar y evaluar proyectos o intervenciones recreativas y coordinar estrategias lúdicas, con finalidad educativa en grupos, comunidades u organizaciones en diferentes ámbitos, en forma sostenida o periódica. Para ello será capaz de elaborar planificaciones unitarias o en secuencia y elaborar guías de evaluación, y estará preparadx para observar, registrar, realizar entrevistas, a fin de recolectar, analizar y sistematizar la documentación pedagógica.

En cuanto a lxs destinatarixs de su trabajo y al campo ocupacional, lx técnicx Superior en TLyR tiene la capacidad de trabajar con personas y grupos de diferentes franjas etarias y en ámbitos diversos, pudiéndose insertar en estructuras lúdicas de distinto tipo, tales como juegotecas, colonias de vacaciones, centros de día, clubes, ferias, exposiciones, entre otras.

• Las PP “en acción”:

actividades y experiencias que realizan lxs estudiantes durante el trayecto de las PP

La formación contempla cuatro niveles de PP de duración cuatrimestral. Entre las características centrales de estos espacios formativos podemos mencionar: la oferta de experiencias que permiten una aproximación progresiva a las prácticas profesionales, acompañadas por el análisis y la reflexión sobre las mismas y con una gradual complejidad; la conformación de parejas pedagógicas u otro formato (como la inclusión dentro de un equipo interdisciplinario) para la intervención de lx practicante, y la construcción de la figura de coordinadorx de grupos desde diferentes roles, aspectos y procesos involucrados: observación, evaluación, tipos de coordinación, sistematización. Son rasgos

igualmente importantes de las PP la profundización de los conocimientos teóricos y la ampliación de herramientas para la intervención en terreno; el acompañamiento docente en el espacio de la práctica y el intercambio posterior con lxs estudiantes promoviendo la reflexión sistemática a lo largo del proceso, y el análisis de las intervenciones y la devolución por parte de lx docente en forma de seguimiento semanal o tutoría a distancia. Otra característica clave del trayecto de las PP es la intervención de la institución co-formadora donde se lleva a cabo la experiencia, teniendo en cuenta que en muchos de estos espacios se desempeñan graduadxs de la Carrera que aportan una mirada cercana y especializada.

La duración de cada uno de los trayectos de práctica en terreno se estima en una cantidad de 12 semanas por cuatrimestre, con excepción de los campamentos, viajes de turismo y colonias de vacaciones que, por ser dispositivos intensivos, requieren otra organización temporal (Plan de Estudios Res. 931 MEGC/12. P.57,58).

Durante el recorrido propuesto por las PP, se espera que lxs estudiantes puedan pasar de la observación no participante a la participante como ayudantes de coordinación para producir en forma colaborativa secuencias de intervenciones en un proyecto en curso (Programa PP I y II). De tal modo, se busca que puedan hacerse cargo de un grupo y desarrollar el proceso metodológico de intervención profesional: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

Luego de atravesar dicho proceso como coordinadorx, se encaran actividades de más tiempo que incluyan la convivencia; esto es: desde un campamento hasta un viaje recreativo de por lo menos tres días. Cada practicante desarrollará el diseño, puesta en marcha y evaluación de una secuencia de actividades, con un encuadre que involucra preparación remota, poco conocimiento de los grupos, situaciones de fuerte implicación derivada de la convivencia con lxs participantes y con lxs colegas y tiempos intensificados para la intervención (Programa PP III).

Hacia el final del recorrido se espera que lxs estudiantes, habiéndose apropiado de un marco teórico y de instrumentos teórico-metodológicos para resolver problemáticas emergentes en la tarea, “se incorporen y desarrollen prácticas recreativas en diversas estructuras e instituciones sociales y culturales”, y que las intervenciones que realicen tengan un alto grado de especificidad y de complejidad, integrando equipos de trabajo multidisciplinarios (Programa PP IV).

4. Lxs graduadxs en el mundo del trabajo: las inserciones laborales y la valoración de las prácticas profesionalizantes

4.1 Aproximación cuantitativa³

4.1.1 Aspectos socio-demográficos y estudios en el nivel superior; situación laboral y ámbitos de inserción profesional

12

A partir de la información recogida mediante la encuesta interesa señalar, en primer lugar, los principales rasgos socio-demográficos del conjunto de graduadxs recientes de las tres tecnicaturas. En términos de **identidad de género**, un 58% se define como mujer, un 26% como varón y un 2% asume otras identidades, mientras que un 14% optó por no contestar (Gráfico N°1.1)⁴. Respecto del **lugar de residencia actual**, el 75% vive en la CABA (Gráfico N°1.2); y en relación a la **edad** de lxs graduadxs, el 44% tiene más de 30 años, y el 41% se ubica en la franja 26 a 30 años (Gráfico N°1.3).

Cuadro N°1.1. Graduadxs de TLyR que finalizaron, interrumpieron o están cursando otros estudios de nivel superior, según áreas disciplinares de las carreras	
Profesorados (nivel inicial y primario, ed. especial, artes)	32%
Profesorado de Educación Física	15%
Lic. en Cs. de la Educación	8%
Certificación pedagógica	5%
Comunicación, arte y cultura	13%
Ciencias sociales y humanísticas	8%
Salud (psicomotricidad, psicología, arteterapia, medicina)	8%
Turismo	6%
Otras	7%
Total	100%

El relevamiento también arrojó datos acerca de **otros estudios de nivel superior** realizados por lxs egresadxs, en el caso de TLyR, un tercio finalizó otra carrera y casi otro tercio cursa actualmente otros estudios superiores (Gráfico N°2.1). Lxs graduadxs en TLyR que en sus recorridos formativos

3. Los gráficos a los que se hace referencia en esta sección se incluyen como Anexo al final del presente Documento.

4. Cabe señalar que se trató de una pregunta abierta y opcional.

se han aproximado a otras carreras de nivel superior, indistintamente si las finalizaron, están en curso o las interrumpieron (un total de 88 casos), optaron por realizar estudios en las áreas que se detallan en el cuadro N°1.1. Como se observa, el 60% de graduadxs se ha vinculado a otras formaciones ligadas al campo educativo: ya sea en Profesorados para la enseñanza escolar (nivel inicial y primario, educación especial u otros); en Profesorados de Educación Física; en Licenciaturas en Cs. de Educación (en UBA y UNAHUR) o en la obtención de Certificaciones pedagógicas (IES Juan B. Justo y ENS n°6).

En términos de **condición de actividad**, en cada una de las carreras cerca del 90% de graduadxs cuenta con al menos un trabajo remunerado. Entre lxs graduadxs en TLyR que actualmente se encuentran trabajando, el 82% indica que su actividad remunerada principal –definida como aquella por la que se perciben los mayores ingresos– se vincula estrechamente o parcialmente con la carrera cursada en el ISTLyR (Gráfico N°3.1).

En vistas a identificar ciertas tendencias generales, nos referiremos de aquí en adelante exclusivamente a aquellxs egresadxs cuya actividad remunerada principal se relaciona –según la propia apreciación del encuestadx– parcialmente o estrechamente con la carrera cursada (se trata de 77 casos en TLyR, 30 en PyES y 6 en CSDL).

Respecto de los **sectores en los que trabajan** dichos graduadxs, se observa que las instituciones públicas prevalecen pero en proporciones distintas en cada carrera. Podemos destacar que en TLyR un tercio trabaja en la actividad privada, y en PyES más de un cuarto, siendo en ambos casos más receptivo el sector privado que el de la sociedad civil. Por su parte, en CSDL todos los graduadxs en actividades laborales afines a sus perfiles de egreso lo hacen en el sector público (Gráfico N°3.2).

En cuanto al **momento de inserción en el trabajo actual**, se observa una situación similar entre los graduadxs de las tres tecnicaturas: entre el 50% y 60% señala que se incorporó después del egreso (Gráfico N°3.3). Es interesante señalar que, dentro de ese 60% de encuestadxs, dos de cada tres indicaron que el título obtenido en el ISTLyR facilitó en gran medida su inserción al trabajo actual.

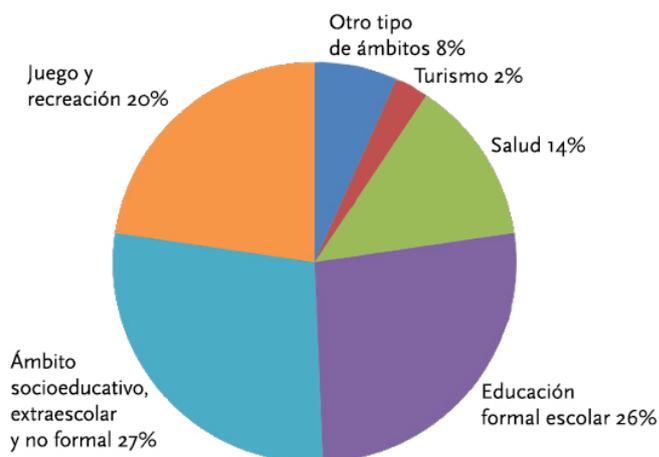
En relación con las **condiciones de contratación**, entre lxs graduadxs recientes del ISTLyR prevalece la relación de dependencia y, en segundo lugar, la facturación mediante monotributo (Gráfico N°3.4). El modo de acceso que se destaca es el contacto a través de algún allegadx a la entidad (Gráfico N°3.5).

Cabe indicar que el 51% de graduadxs en TLyR –y un porcentaje similar en PyES– señaló que, junto con la actividad remunerada principal vinculada a la carrera, también se desempeña en una **actividad remunerada secundaria** afín a su perfil de egreso (Cuadro N°1.1). La necesidad de combinar, al menos, dos actividades en sus áreas respectivas resulta una información relevante acerca de estos campos ocupacionales, aunque, claro está, constituyen condiciones no exclusivas de los perfiles de “nuevo tipo”.

Sobre la base de la información que brinda la encuesta, elaboramos una tipología por carrera que permite dar cuenta de los **ámbitos de inserción profesional**. Aún cuando la inclusión de los casos en una u otra categoría no resulte siempre clara y evidente y, por lo tanto, la categorización propuesta pueda revisarse, entendemos que contribuye a describir las principales áreas de actividad en que se desempeñan lxs graduadxs y a clasificar o agrupar las instituciones u organismos en los que trabajan.

En TLyR (Gráfico N°3.7 y Cuadro N°1.2) cabe destacar que entre lxs egresadxs insertos en trabajos ligados a la carrera, el 22% de los casos se desempeña en ámbitos cuyo eje es el Juego y la Recreación. Si consideramos a lxs que se desempeñan en ámbitos socio-educativos, extra-escolares y no formales (27%), junto a aquellos que trabajan en los distintos niveles del sistema escolar (26%), el campo de 'lo educativo' es el que concentra la mayor cantidad de recreólogxs (53%). En el Cuadro N°1.3 se detallan las instituciones y desempeños de los graduadxs.

Gráfico N° 3.7 Graduadxs TLyR en trabajos vinculados a la carrera, según ámbitos de inserción laboral



14

Cuadro N° 1.3 Instituciones y desempeños según ámbitos de inserción, en TLyR

Ámbitos de inserción	Instituciones	Desempeños*
Juego y Recreación	Programa Juegotecas Barriales, Juegoteca en Hogares, Juegoteca en Estaciones Saludables (GCBA); Juegotecas en Asoc. Civiles; Centro Infantil de Recreación y Aprendizaje (Coord de Trabajadores de la Ec. Popular-CTEP); Organizaciones socioculturales/recreativas (Sholem Bs As, Asoc. Italiana); Proyecto privado de Animaciones y Eventos; Proyecto privado de recreación y tercera edad.	Talleristas, coordinadores grupales de actividades lúdicas-recreativas-artísticas-deportivas para niñxs, adultxs, mayores; montaje de espacios de juego libre; armado de redes barriales; acompañamientos a chicxs y familias; Animadores de eventos; Coordinadores de talleres de memoria, de tecnología.
Ámbito socio-educativo, extra escolar y no formal	Programa Jornada Extendida, Programa Casa de niñxs y adolescentes, Centros de Primera Infancia, Ecoparque Bs As (GCBA); Programa Espacios Abiertos - Sec. Niñez de Quilmes, Centro Educativo Comunitario (Prov. de Bs As); Dirección de Paridad de Género (Mun. San Salvador de Jujuy); Mrio.de Ciudadanía - Sub Secretaría Niñez (Neuquén); SEDRONAR, Proyecto Fortalecimiento infancias - SENAF en colaboración con ONG, Dirección Nacional de Diversidad y Cultura Comunitaria (Compañía artes escénicas) (Nación); ONG's (Asoc. Conciencia, CreSer);	Talleristas de Recreación/Arte; Coordinadores de grupos de niñez, adolescencia y adultez, personas con discapacidad y en situación de encierro; talleristas especializadxs en prevención de violencia de género; Docente jardín comunitario; Educadorxs, Asesoramiento lúdico a docentes; Prof. Percusión; Promoción y prevención de Derechos de la niñez; Asistentes Socioeducativxs; Educadorx ambiental.

	Centros Comunitarios; Organizaciones Socioculturales/Recreativas (Sholem Bs As); Agencia judía para Israel; Escuela de Música; Jardín Comunitario Popular.	
Educación formal	Establecimientos educativos nivel Inicial, Primario, Secundario, Terciario, de gestión estatal y privada.	Docentes a cargo de grado/sala; Docentes de Ed. Física; Docentes extracurriculares; Auxiliares; Coordinación de talleres de Recreación, Preceptores; Tutores
Salud	SEDRONAR; Agencia Nacional de Discapacidad, Hogares para personas con discapacidad; Centros Terapéuticos; Clínica de Salud y Nutrición.	Coordinadorxs de talleres de Recreación; talleres terapéuticos con pacientes psiquiátricos y adultos mayores; Asistente/orientadora de sala; Docente de Ed.Física recreativa; Tutores de tratamiento comunitario
Turismo	Hoteles; Empresas de turismo y recreación.	Prof. de Recreación en viajes; Coordinadores de actividades educativas, recreativas, artísticas y deportivas.
Otros ámbitos	Empresa; particulares.	Sector de RRHH, Responsabilidad Social y actividades recreativas para el personal; Cuidadores de niñxs.
*Se recuperan las expresiones de lxs propios graduadxs volcadas en la encuesta.		

Asimismo, los datos obtenidos en la encuesta permiten indicar que del total de profesionales junto a los cuales trabajan los egresadxs recientes en TLyR, un 10% son recreólogos; un 38% son profesionales de la educación; un 29% agentes de salud; y un 14% son profesionales del área social (Gráfico N°3.7 y detalle Cuadro N°1.3).

4.1.2 Aportes de las PP para los desempeños laborales

Un aspecto a destacar es que el 55% de lxs graduadxs en TLyR se aproximó durante las PP a una institución igual o similar a la de su trabajo actual, un 45% desarrollando prácticas de intervención y un 10% realizando al menos una observación (Gráfico N°4.1).

Las valoraciones de lxs graduadxs de las tres carreras, acerca de los aportes de las PP y de las Prácticas Especiales (PE) (Pasantías) en sus desempeños laborales actuales, fueron volcadas en la encuesta en una pregunta abierta. El análisis de las respuestas permite identificar que las principales contribuciones brindadas o construidas durante dichos trayectos formativos se ordenan en torno a los siguientes aspectos:

- Habilidades y capacidades técnicas;
- Enfoques o posicionamientos para la intervención y el ejercicio del rol;
- Conocimiento del campo en términos generales (ampliar horizontes conociendo áreas de inserción posibles); de ámbitos laborales concretos (por ejemplo: conocer el funcionamiento de programas socio-educativos); de sectores poblacionales (por ejemplo: tercera edad, discapacidad); o de temáticas y problemáticas (por ejemplo, cuestiones de género);
- Experiencias de resonancia subjetiva relevante (reflejado en expresiones tales como: *“poder pararme adelante de un grupo sin miedo ni vergüenza”*, *“aprender a incorporar el error como parte del aprendizaje”*);
- Aprendizajes o experiencias ligadas a la cultura laboral, en términos de “rutinas”, etc. (más presente en las Pasantías que en PP);
- Oportunidades para experimentar la vinculación teoría-práctica.

En este marco, se advierten ciertas especificidades, en TLyR lxs graduadxs destacan lo relativo a la coordinación de procesos grupales, el diagnóstico, la planificación, la evaluación, la adecuación de las actividades, la lectura de emergentes. Algunxs señalan la observación y el seguimiento de los procesos como herramientas valiosas.

4.2. Abordaje cualitativo, la perspectiva de los actores

4.2.1 Acceso al trabajo y condiciones laborales de los técnicxs en TLyR

A los fines de ampliar y profundizar algunas de las temáticas indagadas en la encuesta exploramos la perspectiva de lxs actores; como se anticipó, mediante la realización de entrevistas a graduadxs, coordinadores del trayecto de Prácticas y referentes de espacios laborales donde se desempeñan los egresadxs.

Comenzaremos presentando los perfiles de lxs técnicxs en Recreación entrevistadxs, dando cuenta de cuáles son sus trabajos actuales, cómo accedieron a ellos y bajo qué condiciones laborales se encuentran.

Tres de lxs seis entrevistadxs trabajan en el ámbito estatal, en programas socio-educativos. **Guadalupe** se desempeña en la Juegoteca Barrial “Catalinas” (CABA) y colabora con la Asociación Civil “La Cantera”. Anteriormente trabajó en los programas Envión, en la Provincia de Buenos Aires, y Turismo Educativo, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación. También cuenta con la titulación de Profesora de Educación Física.

Mariana trabaja en una juegoteca asociada al Programa Juegotecas Barriales⁵ y milita en la or-

5. El Programa Juegotecas Barriales cuenta con juegotecas propias de gestión estatal, juegotecas de gestión asociada o co-gestión que funcionan en espacios privados subsidiados, y juegotecas de gestión privada.

ganización social “Ñanderoga” en la Zona Norte del conurbano bonaerense. Anteriormente se desempeñó en otros programas estatales, en los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) y en Turismo Educativo; y también en empresas privadas. Cursó tres años de la carrera de formación docente para el nivel inicial.

Fernando trabaja en el programa Casa de Niñas, Niños y Adolescentes, en la sede de La Boca (CABA) y cursa la Licenciatura en Educación en la Universidad de Hurlingham.

Lxs otrxs tres entrevistadxs se desempeñan en el ámbito privado.

Diego trabaja en un colegio privado y también cuenta con otra formación: es Instructor de Natación. En su trayectoria, por otra parte, cobra relevancia su actuación como delegado sindical.

Silvia trabaja en el área de Recursos Humanos en una empresa familiar. A su vez, cuenta con un segundo trabajo, en el que coordina un espacio de juegos con niñxs en el marco de un trayecto formativo para adultxs, que ofrece a los estudiantes el cuidado de sus hijxs a cargo de profesionales. Asimismo, cursó parte de la carrera de Trabajo Social.

Rodrigo se desempeña en un hospital de día y en un centro de día, y lleva adelante, a su vez, un micro-emprendimiento de desarrollo de juegos de creación propia. Además de graduado en TLYR es Arteterapeuta, carrera que cursó antes de ingresar al ISTLYR.

Lxs recreólogos que se desempeñan en programas estatales (Juegotecas Barriales y Casa de Niñas, Niños y Adolescentes), destacan que las PP resultaron clave en el acceso a sus puestos laborales, ya que fueron sus docentes quienes lxs notificaron de las búsquedas, lxs instaron a presentarse y posteriormente lxs entrevistaron. Según relata Fernando: “[En el ingreso a mi trabajo] *tuvo que ver un poco mi título, y tuvieron que ver las prácticas del ISTLYR, porque en Casa de les Niñes de La Boca trabaja mi docente de prácticas hace ya casi 5 años, y cuando estuvieron buscando coordinador, lo primero que hizo mi docente, que se acordaba de mí de las prácticas –porque es una realidad que en ese programa y en Juegotecas, te llega el CV por alguien conocido, o que ya esté trabajando– fue pasar mi currículum y me llamaron para empezar a trabajar.*”

En sintonía con esa experiencia pero señalando otras aristas del asunto, Alicia –una de las supervisoras de Juegotecas Barriales entrevistada– se refirió así a las posibilidades de inserción en dicho programa: “*La verdad que no tenemos tantas oportunidades de ingresos en el programa, por una cuestión de presupuesto, que va más allá del programa en sí. Pero la forma de ingreso es a través de los curriculum vitae. Por ahí nosotros de antemano buscamos algo. Nos ha pasado muchas veces de buscar varones, por la figura masculina y lo que pueda aportar en algunos equipos y en algunos barrios, sobre todo, que nos parece importante que haya un varón.*”

Lxs graduadxs de TLYR que ejercen cargos de coordinación o supervisión en diversos programas señalan que en ámbitos más flexibles, la experiencia de militancia o el desempeño de lxs técnicxs en el campo facilita el acceso a puestos para los cuales su título no lxs habilitaría. Tal es el caso de Mariana que, al momento de ingresar a un CAJ, su activismo territorial tuvo un peso relevante, según sus palabras: “*Necesitás un título de cuatro años mínimo, sea de maestra, socióloga, psicóloga. Alguna humanitaria. Pero tenía que ser de cuatro años mínimo, o profesorado o universitario. Y yo no tenía ninguno de los dos. Pero sumó la experiencia. Conocer el barrio, el contexto, habiendo laburado en educación un montón.*”

En un sentido similar, Alicia, la supervisora, señala que *“para que ingresen [al programa de Juegotecas] buscamos no sólo el título sino también que haya algo de experiencia. Tiene que ser una persona que pueda funcionar en las juegotecas. (...) [lxs recreólogos] tienen, un conocimiento de técnicas lúdicas absoluto... todo un bagaje de técnicas específicas”*. Por su parte, en el programa Casa de Niñas, Niños y Adolescentes, sin perjuicio de otros aspectos que puedan considerarse, la posesión de un título es condición sine qua non para el ingreso; el recreólogo que actualmente trabaja allí, en efecto, accedió al puesto de trabajo con el título “en mano”.

18

Como vemos, en el ámbito público, el título puede ser una condición necesaria pero no suficiente para el acceso al trabajo, y en ciertos espacios puede ser un requisito pero la incorporación se vuelve posible de todos modos; en ambos casos, otros asuntos –además de la credencial– entran en escena a la hora de la selección.

Por su parte, lxs recreólogos que se desempeñan en el ámbito privado accedieron a sus puestos por distintas vías. Aún cuando todxs, de algún modo, ejercen de hecho como recreólogos, contar con el título de técnicxs en TlyR no parece haber sido una razón de peso para el ingreso. En el caso de Diego la clave para comenzar a trabajar en el colegio fue su formación como Instructor de Natación, y Rodrigo realizó pasantías *ad honorem* en un centro de día al que ingresó como arteterapeuta, hasta que pudo empezar a cobrar por su tarea. Bien diferente es la situación de Silvia, que se incorporó en la empresa que es propiedad de su familia.

La mayoría de lxs entrevistadxs contaba con experiencia en el campo de la recreación antes del ingreso a la carrera o mientras la cursaban. Se trataba de trabajos pagos o *ad honorem* y a menudo temporarios. Algunxs graduadxs continúan realizando dichas actividades en forma paralela al trabajo remunerado actual; como en el caso de la graduada que mantiene su tarea militante en una organización barrial al tiempo que ejerce en la Juegoteca, o el de otro de lxs entrevistadxs que –además de su trabajo central– se desempeña con adultxs mayores y sostiene un proyecto autogestivo en torno al desarrollo de un juego.

Respecto de las condiciones laborales, Mariana refiere que en la juegoteca asociada donde se desempeña percibe la mitad del salario que reciben otrxs colegas que realizan la misma tarea en juegotecas estatales. Dicha diferencia se acrecienta, a su vez, dado que en su caso está estipulada la realización de horas extra por la misma paga. La entrevistada explica que las juegotecas asociadas son parte del programa pero con un status de inferioridad respecto a las “propias”, del Estado. En sus palabras: *“nos hacen quedar para ser un número más pero después hay un montón de beneficios que no nos llegan, entonces cuando conviene ‘sí’, cuando no conviene, ‘no’, no somos parte del programa...”*.

Ante dichas condiciones laborales, a pesar de que le *“encanta”* su trabajo, Mariana está buscando otros horizontes. Y desarrolla otras razones: tiene que asumir obligaciones que corresponderían a unx coordinadorx –figura que en las juegotecas asociadas no existe–, y su responsabilidad es aún mayor ya que no cuenta con el apoyo de un equipo técnico, con psicólogos o trabajadorxs sociales.

Algo similar refiere otro recreólogo que se desempeña en un organismo público, cuando señala las diferencias en términos de remuneración entre quienes forman parte de la “planta transitoria” y aquellos que integran la “planta permanente”, cumpliendo con las mismas tareas y carga horaria. Por su parte, Rodrigo, desde el ámbito privado en el área de la salud, señala: *“mis compañeras que*

son psicólogas y están egresadas de carreras que habilitan a trabajar en salud mental, todas cobran, 10, 20 pesos más que yo por hora”; y aclara que no constituye una política institucional: “soy yo solo que me inhibo a decir “quiero cobrar más”, adjudicándose la responsabilidad de gestionar sus condiciones contractuales.

Más allá de las especificidades, las situaciones singulares, las arbitrariedades y las diferencias derivadas del valor de las distintas titulaciones en el mercado de trabajo, todxs coinciden en señalar la precarización de las condiciones de trabajo: por contrato temporario y como monotributista.

Según la experiencia de Fernando: *“En términos de convocatorias las propuestas son de eventos o de días cortos, o de pocos meses, casi siempre como monotributista. Entonces las condiciones laborales no son las mejores. O sea, sí, hay propuestas laborales pero no que te aseguren estabilidad y cierta duración en el tiempo.”* Rodrigo acuerda: *“[el de Técnicx en TLyR] es un título que no te genera puestos laborales estables. Por lo menos es lo que veo en mis compañeros egresados, que todos trabajan en juegotecas; como siempre fui monotributista muchas veces le facturé a mucha gente. Toda una situación de mucho negreo.”*

Acerca de este tema, Héctor Vega, coordinador de PP de la tecnicatura, recuerda que *“Todas [las convocatorias laborales] que se hicieron en Club de Jóvenes y Club de Chicos, las hicieron a partir de la precarización laboral”*. Y señala que él se rehúsa a aceptar como Centro de Prácticas ciertos espacios que se benefician del hecho de tomar practicantes por un tiempo pero que no expresan voluntad ni algún tipo de compromiso a futuro para contratarlx. Ramiro Cohelo, coordinador de las Prácticas Especiales (PE), agrega al respecto: *“en el Estado es muy complejo hoy en día buscar inserción laboral de nuestros estudiantes. Siempre eso está previamente charlado con las organizaciones: cuando haya una posibilidad consideren a nuestros y nuestras pasantes, con quienes hayan tenido la mejor experiencia, hayan visto las mejores aptitudes, lo bueno sería que los incorporen.”*

Sin perjuicio de lo señalado, aparecen aspectos favorables como lo que comenta Rodrigo: *“desde la carrera están todo el tiempo apareciendo oportunidades de laburo, o ves gente que está laborando, o uno mismo va metiendo proyecto desde la recreación”*. En un sentido similar, el coordinador de PE destaca la estrecha vinculación del ISTLyR con organizaciones no gubernamentales, en las que está instalada la necesidad de incorporar un perfil profesional que tenga que ver con la recreación, la animación, o la coordinación de grupos, especialmente de jóvenes.

La experiencia de Diego añade otros asuntos al tema de las condiciones laborales. En el colegio privado en que se desempeña, él pudo mejorar sus condiciones laborales gracias a su rol de delegado: *“Yo estoy afiliado... y aparte soy delegado en mi escuela. Estamos ahí peleando hace cinco años y de hecho la escuela tuvo que cambiar... había gente en negro, gente con monotributo, yo era contratado para clases de natación de abril a noviembre durante muchos años. Yo iba al administrador y le decía: pero yo tengo que comer en diciembre, enero, febrero... Y me decía: “no, flaco, esto es así”. Hasta que entré con el sindicato, y ahí tuvieron que dar vuelta. No les gustó, una escuela de más de 80 años de tradición sin sindicatos... y ahora sí, en actividades, para todos los niveles y para todos los talleres programáticos y no programáticos, son todos contratos no temporales. Ahí la presencia del sindicato...fue determinante. Y yo como delegado.”*

Contrastando con esa experiencia, la inexistencia de agremiación y sindicato de recreólogos representa un problema para la conquista de mejores condiciones de trabajo. A ello se refieren explícitamente algunxs graduadxs, y queda sugerido en los testimonios de otrxs. *“Nosotros no tenemos*

fuerza gremial—dice una entrevistada—. ¿A quién le hacemos paro nosotros? Qué me importa que dejen de jugar los pibes, los adultos, o quien sea?. Tenemos poco como para accionar, si no nos plegamos a alguna otra gremialización de educadores... Además, no estamos en las mismas instituciones”. En el ámbito de los eventos empresariales —describe otra graduada— “está el tema de que quizá no está bien pago, o no lo que uno supone lo que debería ser. Como que no se reconoce tanto el laburo, por esto de que se minimiza el juego. Siempre pasa un poco eso. Es difícil que haya un honorario fijo. Depende de quién te está empleando”. Otra graduada aporta lo suyo: “Un punto débil, incluso durante los últimos años de la anterior gestión... Muchos de los trabajos que se consiguen tienen que ver con períodos cortos, o modos de contratación bastante precarios, con facturación”. Y, volviendo la mirada sobre el ISTLyR y sobre las herramientas que ofrece para enfrentar esta realidad, agrega: “tampoco hay tanta preparación (en el ISTLyR) para emprendimientos... Hay una bajada de línea sin querer, un poco de ‘lo ideal es trabajar con la militancia y tus ideales’ y lo otro entonces no te lo enseñamos”. Y en serio, eso sí lo veo, que se complica un poco conseguir algunos trabajos más estables. O tener algunos saberes o herramientas en función de poder armar algunos emprendimientos. Porque además tampoco están bien vistos dentro del ámbito.”

Los testimonios de lxs graduadxs acerca de las inserciones y las condiciones laborales dan cuenta de las complejidades del mundo del trabajo actual, y del modo en que éstas impactan y se expresan en las trayectorias profesionales de lxs técnicxs en TLyR.

4.2.2 Ejerciendo el oficio: la formación en recreación como vuelta de tuerca; los usos del juego y del jugar

A continuación abordaremos los roles y las tareas que llevan adelante lxs técnicxs en Recreación entrevistadxs procurando reconocer algunos rasgos particulares del campo laboral: encuadres institucionales y poblaciones diversas; trabajo en equipos interdisciplinarios; aportes propios de lxs recreologxs a sus lugares de trabajo.

Quienes trabajan con infancias se desempeñan claramente en marcos institucionales distintos. Guadalupe, Mariana y Fernando lideran procesos grupales con niñxs que asisten a programas socioeducativos estatales a contraturno de la escolaridad primaria, planifican proyectos centrados en actividades lúdicas y acompañan procesos familiares y personales de lxs participantes. Diego, en cambio, trabaja en una escuela primaria a cargo de un Taller de Recreación incluido en el horario escolar, en el que articula contenidos curriculares y desarrolla proyectos interdisciplinarios recurriendo al juego y a la recreación “como puente”. También participa del armado de salidas y campamentos.

Un aspecto a destacar es la diversidad de edades y de sectores sociales de lxs destinatarixs a los cuales están dirigidas las propuestas que coordinan dichxs recreologxs. Quienes se desempeñan en programas socioeducativos trabajan principalmente con infancias de sectores vulnerables, a diferencia del graduado que trabaja en la escuela privada que recibe sectores medios-altos.

La mayoría los graduadxs entrevistadxs integra equipos multidisciplinarios lo que da cuenta de una característica del campo laboral como así también de la disposición de lxs técnicxs en TLyR

para trabajar con otrxs profesionales. Por caso, aquellxs que forman parte de los programas socio-educativos interactúan, entre otrxs, con maestrxs, psicólogxs, psicólogxs sociales, comunicadorxs sociales, profesorxs de arte, de educación física, trabajadorxs sociales, recreólogxs formados en otro tipo de espacios (por ejemplo, en “Líderes Comunitarios” de Puerto Pibes), y suelen estar a cargo de grupos en parejas pedagógicas o en equipos más amplios. Un rasgo singular de los equipos de los programas socio-educativos es que incluyen a más de unx técnicx en recreación egresadx del ISTLyR, tanto a cargo de grupos como en roles de coordinación y supervisión de los centros. Un entrevistado refiere que, en particular, en Casas de Niños, Niñas y Adolescentes, se están incorporando recreólogxs. A este respecto, es distinta la situación de Diego en la escuela, y de Silvia en el ámbito empresarial; en ambos espacios ellxs son lxs únicxs con el perfil de recreólogx. Aunque también señalan que permanentemente interactúan y arman proyectos con colegas de otras disciplinas. Según comenta Diego, el juego permite reunir objetivos y contenidos diferentes: *“La idea es un proyecto interdisciplinario, multidisciplinario, donde vos podés tener recreación con castellano, recreación con juegos matemáticos, recreación con conocimiento del mundo, recreación con alemán”*.

Al momento de pensar sobre los aportes específicos que realizan en sus lugares de trabajo, se advierte que lxs entrevistadxs toman distancia de otrxs profesionales, sean profesores de Educación Física, maestrxs o terapeutas. Aunque, según mencionan, lxs destinatarixs de las propuestas lxs confunden con aquellxs. A su vez, varixs graduadxs reconocen que sus compañerxs laborales, contando con otras formaciones y perfiles, llevan a cabo tareas similares a las que ellxs realizan como recreólogxs, en algunos casos proponiendo *“cualquier cosa”* y, en otros, incorporando ideas y herramientas que enriquecen la tarea diaria.

Guadalupe, que como indicamos también es profesora de Educación Física, identifica que la formación en TLyR le aportó una *“mirada pedagógica”*, nociones acerca del rol del educadorx y de ‘lo grupal’ que en su primera carrera no habían sido suficientemente abordados. En ese sentido, dice que encuentra diferencias con colegas de Educación Física: *“en formas de direccionar la propuesta, (...) formas de tratar a los pibes y a las pibas. (...) ‘Loco, no estás teniendo en cuenta un montón de cosas que les pasan a esas personas’”*. No deja de ser llamativo que esta graduada destaque que la perspectiva pedagógica, se la haya brindado la formación en el ISTLyR, y no la carrera que le otorgó un título docente.

Mariana, en la juegoteca asociada, conforma un equipo con una *“referente barrial”*, que no posee una formación específica, y con una profesora de teatro. Encuentra como diferencial propio la capacidad de liderar actividades grupales y *“poner el cuerpo”* con una impronta clara: *“A mí me gusta decir soy educadora, educadora social, que labura coordinando grupos de niñas, niños, pueden ser adolescentes, jóvenes, de todas las edades, a través del juego, creando vínculos como una forma de educar”*.

Diego, que también es Instructor de Natación, reconoce que tanto lxs profesores de Educación Física como lxs maestrxs hacen uso del cuerpo y del deporte pero para fines diferentes a los suyos. En tanto técnico en TLyR, él incorpora otras intencionalidades a las mismas propuestas, tales como el trabajo sobre ‘lo grupal’ y la convivencia, el placer por el jugar y la creatividad. Siguiendo la línea de los rasgos particulares del oficio, afirma que, en su tarea de acompañar trayectorias personales, la recreación permite *“aprender a pensar a lxs sujetos de una forma más integral”*, y discute la mirada que etiqueta a lxs niñxs según su desempeño en la adquisición de los contenidos curriculares: *“creo que la escuela debería aprender un poco antes de decirle a un pibe ‘burro’, o ‘burra’. Debe saber de dónde*

viene, qué hace. Creo que recreación, en gran medida, hace eso: ayuda a pensar a los sujetos”. La recreación aparece aquí como perspectiva que considera los contextos y reconoce a lxs niñxs como sujetos de derecho, entramados en múltiples dimensiones.

En este sentido, Silvia, en el espacio de juego destinado a niñxs que coordina junto a maestras y profesores de Educación Física, identifica que su aporte como recreóloga consiste en flexibilizar las propuestas frente a cierta rigidez que encuentra en sus compañeras: *“ellas dicen ‘tenemos que estar en esta mesa y hacer que jueguen en esta mesa’. Y yo: ‘¿por qué? si al nene le gusta estar en el piso y se puede expresar mejor en el piso, o le queda más cómodo..., ¿qué problema hay si se cayó un bloque?’”*.

En el área de RRHH, un ámbito poco habituado a la recreación, lo propio de Silvia es la incorporación del juego a los eventos y a los encuentros del personal para abordar cuestiones relacionadas con el clima laboral, el trabajo en equipo, la comunicación, las relaciones interpersonales.

El coordinador Hector Vega conceptualiza y de alguna manera sintetiza lo que expresan lxs entrevistadxs, cuando refiere a la versatilidad y a la forma de encarar quizás los mismos objetivos y actividades, a partir caminos alternativos: *“Me parece que el recreador es más un generalista del trabajo grupal... (...) Un tallerista de plástica, que es profesora de plástica, que en general pasa que por ahí tiene mucha experiencia en plástica con las técnicas de plástica, pero no podría armar algo vinculado a la recreación y la música, la recreación y la plástica, la recreación y las artes escénicas. Porque la mirada del recreólogo está puesta en procesos grupales, en trabajar sobre procesos de integración. Una mirada más amplia.”*

Es interesante destacar los impactos de la formación recibida en el ISTLyR en las propuestas asociadas al tiempo libre y la recreación que lxs graduadxs ya llevaban adelante. Rodrigo, en el ámbito de la salud, coordina talleres terapéuticos y de memoria con pacientes psiquiátricos adultxs, y actividades de cine y literatura para personas jóvenes con discapacidad mental. Él reconoce que a partir de su paso por la carrera en TlyR incorporó recursos y saberes que le permiten estar más preparado frente a un grupo: cómo planificar una actividad, cómo convocar a las participantes, el concepto de ‘círculo mágico’,⁶ entre otros. Considera fundamentales estos aspectos para proyectar actualmente sus propuestas, en contraste con cierta improvisación propia de tiempos anteriores a la cursada de la carrera, según expresa.

Es sugerente el avance en la profesionalización de la tarea que, en más de un testimonio, es significado aludiendo a la idea de “dar una vuelta de tuerca” al ejercicio laboral en curso. Un graduado al mencionar los cambios en los tipos de actividades que propone y en los propósitos que les asigna, comparte que: *“Hace mucho que yo no doy fútbol en la manera que lo hacía hace veinte años, ahí también hay una ‘vuelta de tuerca’; si lo doy, lo pienso de otra manera. (...) tengo otros fines(...) que jueguen en grupo, que no haya un tema de violencia. En sí es un instrumento –el fútbol– para que aprendan a jugar, y otras cosas”*.

6. Graciela Scheines (1985) refiere que el juego tiene un tiempo y un espacio propio separados de la cotidianidad. Las reglas, las jerarquías, los valores también son distintas al mundo de afuera mientras dura el mismo. Toma de Winnicott su definición del juego como espacio transicional, un entremedio entre el mundo interior y el exterior.

Una graduada que luego de recibirse volvió a trabajar en un espacio de juego en el que ya se había desempeñado, nota que: *“antes funcionaba como una guardería y ahora le pudimos dar una ‘vuelta de tuerca’, (...) que puedan aprender, puedan estimularse. Con el juego, realmente, como herramienta. Le dimos esa vuelta.”*

• Los usos del juego y del jugar

Otro aspecto que se advierte en todos los casos es el papel central que asume el *juego* y el *jugar* en el ejercicio del oficio. Si bien existen diferencias en cuanto a sus usos, según ámbitos e instituciones determinados, lxs graduadxs coinciden en que no se trata sólo de un medio para sino que constituye un fin en sí mismo, lo cual diferenciaría a lxs recreólogxs de otrxs profesionales que también trabajan con ‘lo lúdico’.

Desde el ámbito escolar, Diego identifica que en su trabajo suele ser convocado por su manejo de herramientas o metodologías de abordaje, sin embargo, procura enfatizar que su tarea y su saber no se agota en ello: *“a veces siento que piensan en mí más que nada desde el abordaje, en el cómo. Lo cual mí me molesta un poco, porque no es solo el cómo. Yo puedo generar contenidos, y de hecho me gusta, y en el cómo también se juega el contenido. (...) uno pone en juego muchas cosas en un juego. A la hora de planificar no es hacerlo de manera divertida; no(...). Porque no es solamente jugando, es el modo. El juego en sí es un fin. En el juego mismo también está el objetivo. Jugando yo aprendo a jugar. Entonces, no solo aprender a relacionarme, aprender con los números, aprender un idioma, aprender inteligencias múltiples. Es también aprender a jugar jugando. (...) También es una manera de re-pensarte, de re-crearte.”*

En cuanto al ámbito empresarial, Silvia menciona que la introducción del juego permite abordar temáticas complejas de una forma distendida y placentera: *“los vendedores me cuentan las problemáticas que están viendo en su sector..., ponéle: trabajo en equipo. Entonces hacemos actividades de juego, de recreación, de trabajo de equipo, así vamos trabajando estos temas.”* No obstante, detalla que le costó modificar ciertas expectativas de sus empleadores en relación con su aporte: *“en la empresa decían: ‘nos conviene porque la gente va a estar más contenta, va a laburar más’. No, a mí no me importaba eso.”*

En el ámbito de la salud, Rodrigo, por su parte, destaca el uso terapéutico del juego en: *“es mejor, a veces, cuando la propuesta tiene que ver con lo arteterapéutico, que llegue desde un juego. O que tenga una estructura reglada como un juego. Un poquito esta carrera [TLyR] me dio esa noción: que la regla contiene y cuida”. Conceptualiza la noción de límite, más estricta que la de regla; las reglas acompañan además de limitar, según puntualiza: “a los pacientes los ayuda mucho más... de hecho, un paciente que no es capaz de hablar de sus emociones, uno le pone un par de reglas que están dentro de un juego, y habla de sus emociones.”*

Respecto del ejercicio del oficio en áreas de salud, Alicia B., Jefa del Departamento de Servicio Social del Hospital Infante Juvenil de Salud Mental Dra. Carolina Tobar García explica que en el hospital, considerando que lxs destinatarixs son niñxs, hay muchos profesionales que trabajan desde y con el juego, no obstante, encuentra características propias de lxs recreólogxs que allí se desempeñan: *“esta mirada..., yo digo libertad, pero..., de proponer cosas lindas, agradables, que te llevan a jugar, a disfrutar ese momento en lo que estás haciendo. A las familias les encanta que vengan, y tienen buen contacto con la gente de juegoteca.”*

A partir de los testimonios se aprecia cómo en distintos ámbitos y con diferentes poblaciones, la recreación, la coordinación de procesos grupales, el uso de actividades lúdicas, habilitan el abordaje de objetivos diversos y favorecen la construcción de vínculos alternativos, mediante metodologías que dan lugar a un tiempo placentero antes que obligado.

En otro orden de cuestiones, observamos una suerte de negociación o de afirmación de principios relativa a los sentidos que se le asignan al juego y al oficio de recreólogo, tanto entre lxs técnicxs en TLyR como entre (o con) lxs otrxs actores con los que ellxs se vinculan: los graduadxs procuran desmarcar a la recreación y al juego del mero entretenimiento.

4.2.3 Contribuciones de las PP al ejercicio profesional

A continuación ampliaremos las consideraciones respecto de los impactos, en particular de las PP, en los desempeños de lxs profesionales entrevistadxs, atendiendo no sólo a los aportes ligados a los marcos conceptuales o las cuestiones técnicas brindadas, sino también a las estrategias de enseñanzas que han imprimido marcas de orden subjetivo en la trayectoria formativa de lxs graduadxs. También señalaremos aquellos aspectos que se considera que no fueron abordados suficientemente y/o que se advierten como ‘zonas vacantes’ con efectos sobre el desempeño laboral cotidiano.

De acuerdo a lo que arrojan las entrevistas realizadas, las PP no pasan inadvertidas para ningunx de lxs graduadxs. De hecho, alguna referencia a las PP aparece por lo general antes que las entrevistadoras las mencionen o formulen preguntas acerca de ellas, relacionada con la identidad profesional, con el campo laboral, con la búsqueda de trabajo o con los roles desempeñados. En ese marco, todxs lxs entrevistadxs ponderaron los aportes de las PP por sobre las vacancias.

Entre los aspectos valorados positivamente se destacan: el enfoque crítico y multidimensional, los señalamientos técnicos- metodológicos, la apertura al conocimiento del campo laboral (más amplio del que lxs graduadxs visualizaban al inicio de la carrera) y la inmersión e intervención en el campo laboral, guiada y andamiada por lxs docentes.

En cuanto al enfoque crítico, lxs entrevistadxs destacan que las PP, al igual que el resto de las asignaturas que conforman el Plan de Estudios, forman profesionales con una mirada compleja, multidimensional y disruptiva; técnicxs capaces de desnaturalizar concepciones comúnmente aceptadas sobre el tiempo, el cuerpo y el juego, entre otros asuntos. *“Pararme desde el paradigma de la complejidad—dice Fernando— es una de las fortalezas más importantes de las PP. No pensar ni les pibes ni las instituciones ni a los sujetos linealmente. A partir del paradigma de la complejidad, la preparación de los espacios, de disponer el espacio para que la actividad suceda, la actividad no va a suceder per se; espacios y planificación y evaluación de lo que sucedió, también”.*

En ese sentido, en razón del aporte que realizan desde la recreación a la complejización de las situaciones cotidianas y por su intervención creativa, lxs recreólogos son personas valoradas especialmente en aquellos ámbitos donde su perfil era desconocido hasta su llegada. La contracara de ello, menos habitual pero que resulta necesario mencionar aquí, es la experiencia de una graduada

que dejó un puesto laboral debido a la incompatibilidad de perspectivas con una de sus compañeras. El caso pone de manifiesto que la mirada y los posicionamientos que aportan lxs técnicos de TLyR pueden generar tensiones con otros perfiles profesionales, con quienes no se comparten principios, enfoques, perspectivas y modalidades de trabajo; y que no siempre dichas tensiones se resuelven en el marco de una construcción conjunta.

En cuanto a los señalamientos metodológicos, lxs graduadxs coinciden en que las PP les permitieron aprender e implementar ciertos procedimientos que facilitan la intervención cotidiana. Veamos algunos testimonios que dan cuenta de ello:

“[De las Prácticas] entender la planificación estuvo re bueno. Con la primera profé de prácticas que tuvimos lo más importante de las prácticas para mi trabajo fue la observación. Algo que parece simple, observar los grupos, entender las dinámicas, Antes de intervenir observar mucho lo que está pasando. La observación fue algo que en Educación Física no lo había visto y en los inicios del ISTLYR fue un ‘choque’ muy importante”. (Guadalupe)

“Sentarnos [con mi compañero de prácticas] a escribir y a evaluar todos los días, sistematizar lo que habíamos hecho, lo que nos había gustado, qué no, qué cambiar para el lunes próximo. Es un re ejercicio que lo tomé y es algo que me gusta hoy también hacerlo, llega el viernes y me acuerdo de un montón de cosas que sucedieron y lo puedo poner más en palabras con les compañeres”. (Mariana)

Si bien hay coincidencia acerca de la importancia de las prácticas en lo que hace a la apropiación de un proceso metodológico, es interesante destacar que para uno de los graduados, a pesar de que lo intenta, el desarrollo del proceso aprendido resulta muy difícil de sostener en la cotidianeidad profesional: *“(...) después es real, por lo menos en mi práctica, que esto de la planificación y la evaluación se van empezando a diluir un poco, y que está tan esquematizado en las prácticas, porque es una de las obligaciones que te brindan. Después en el devenir se va complicando un poco más porque no encontrás los espacios para hacerlo, lo tenés que hacer fuera del horario laboral. Entonces ahí se complica un poco” (Fernando).*

Otro de los aportes mencionados remite a la apertura y al conocimiento del campo laboral. Es importante señalar cómo la PP permitieron cambiar notablemente las ideas previas que tenían lxs graduadxs acerca del campo laboral mientras cursaban la carrera. Según los testimonios recolectados, el tránsito por las PP permitió conocer los múltiples espacios en los que puede desempeñarse unx recreológx. En palabras de Guadalupe: *“Para mí las prácticas fueron: esto es recreación, acá se labura. A través de esas prácticas conocí espacios donde poder laburar (...) eso era re fundamental de las prácticas, de mostrarte el campo”.*

Merece la pena destacar que las prácticas les permitieron no sólo conocer programas y ámbitos en donde poder desempeñarse sino también advertir la amplitud en cuanto a franjas etarias destinatarias de sus futuros posibles trabajos, y las diversas situaciones problemáticas que su formación específica les permitiría abordar. Al respecto dice Silvia: *“El haber tenido práctica con adultos. Yo con adultos no había laburado nunca. Sí había laburado, pero recreación no había hecho nunca. Y el haber estado, está bien que volví a tercera edad, pero ya que es un adulto me ayudó un montón (...) Está buenísimo que se conozca, porque podés laburar en colegios, en fundaciones, en empresas que sirve un montón, con adultos, talleres... con todas las edades se puede algo de recreación. El tema es ese: conocerlo*

con las prácticas. Al hacer las prácticas...hice prácticas con todas las edades, hasta con discapacidad. Ibas conociendo cómo implementarlo”.

Los testimonios de varixs graduadxs referidos a la realización de prácticas con grupos de adultxs y al ‘descubrimiento’ que ello implicó, se relacionan claramente con la puesta en cuestión de una idea dominante y/o una premisa socialmente aceptada: que el juego es una actividad exclusiva de la niñez.

Por último, es notable cómo lxs graduadxs reivindican a las prácticas como espacios de aprendizajes en acción, aprendizajes que vienen de la mano de la puesta en el rol de unx profesional propiamente dicho. Lo interesante de este punto es que, más allá de la intervención concreta, las PP son muy valoradas por los ensayos que permiten y que propician, para lo cual resulta clave el andamiaje que brindan lxs docentes. Así lo expresa Fernando: *“Las prácticas te dan todo ese contacto con el campo que no tendrías sino, con los sujetos, con las instituciones. Que un espacio educativo te brinde espacios para poder vos ensayar, porque es ensayo, porque te podés recontra equivocarse, está buenísimo. Y además el ISTLYR tiene la particularidad de que si te equivocás, Te da otra oportunidad, de que podés seguir. Podés seguir practicando. Hay espacios para repensarse, permitir el ensayo realmente, que no sea un reto que te hayas equivocado. Permitirte equivocarte”.*

Las vacancias que dejan las PP son el tema en que registra mayor diversidad de respuestas. En el amplio abanico de valoraciones y demandas encontramos desde el reclamo de un “manual” de consulta “rápida”, conceptos o teorías que amplíen la perspectiva de análisis y más trabajo interdisciplinario, hasta la demanda de técnicas de manejo de voz y primeros auxilios. Veamos cómo expresan lxs graduadxs algunas de estas cuestiones.

“Creo que en general me faltó más material como para estudiar, material físico, bibliográfico. Que había, y usamos. Pero no me quedó tan..., me quedaron como más..., qué sé yo..., autores puntuales. Uso un montón. Hay miles que uso. Pero quizás algún libro, algún manual de recreación, algo más completo que yo pueda ir y agarrar rápido, no tengo tanto. (...) Material con lineamientos generales, con sistematización de recursos que sirva para emplear y revisar rápido”. (Silvia)

“Hay un montón de otros tipos de enfoques, ya sea desde lo espiritual... Mi compañera tuvo una compañera que le enseñó un montón, porque la nena entra llorando, una nena entra llorando y es ‘pará, respirá, calmate, sentí tu corazón...’. Un montón de cosas que vos decís ‘qué flashero’, y la nena se calma. Y yo por ahí le voy con un juego. Son distintas formas de abordar una situación problemática que por ahí en el ISTLYR no recuerdo haberlas tenido”.

“El tema de la voz. Tener algo que nos enseñe a usar la voz. Yo siento que dejo mitad de garganta... porque nunca lo tuvimos. Le hemos pedido al programa que nos dé una capacitación, hay mucha gente que tampoco sabe.

Cosas que no están en la currícula (como) situaciones de emergencia, primeros auxilios. Laburamos con pibes y nos ha pasado en la juegoteca y en un montón de espacios, uno se cae, se clavó una piedra, empieza a sangrar... Sé que tengo que llamar al SAME, pero, ¿qué hago mientras? Son cosas que al laburar con personas tenemos que saber”. (Guadalupe)

“[Faltó] un laburo más interdisciplinario. En la práctica en sí no estás en contacto (con otros profesionales) del mismo espacio, sos externa al lugar. Totalmente externa. Mis primeras prácticas las hice en una

juegoteca que iba un día y listo. Ese día dos horas y nada más. Me fui enterando cómo funciona juegoteca pero por gente que conozco que labura en las juegotecas, no por las prácticas.” (Mariana)

Sin perjuicio de la valoración positiva de las PP, las necesidades emergentes en el ejercicio profesional, que son múltiples y heterogéneas, vuelve retrospectivamente sobre ellas dejando planteadas algunas zonas no cubiertas, que bien podrían considerarse propuestas que los graduadxs formulan para la formación.

5. Conclusiones

Presentamos a continuación las principales conclusiones de la investigación, aunque sin pretensión de abordar y sintetizar la totalidad de los temas desarrollados. Cabe aclarar que en la elaboración de las mismas se retoman los aspectos más relevantes del análisis realizado en torno a las tres tecnicaturas.

Comenzamos destacando que, tanto en la encuesta como en las entrevistas, los técnicos de las tres carreras destacan la relevancia que el trayecto de las PP ha tenido para ellos durante la formación y en sus desempeños laborales actuales. En ese marco cabe señalar que para el ingreso al mundo del trabajo, tanto la titulación obtenida cuanto los saberes y las experiencias que propician las PP, aparecen como variables de peso que se entrelazan con una trama biográfica más amplia. Para el acceso a diferentes trabajos, la certificación otorgada por el ISTLyR suele combinarse o potenciarse con otras formaciones, titulaciones o experiencias previas en el campo profesional. Junto a ello, la cursada de las diferentes carreras (de manera más evidente o explícita en el caso de TLyR) pone a disposición de los estudiantes un cierto capital social institucional que portan los docentes de PP, lo cual resulta relevante en el momento de tender puentes con el mundo del trabajo en la medida que brinda conocimiento del campo, información y contactos.

Como es sabido, en el ingreso a los puestos laborales suelen jugar un papel importante las expectativas que sostienen los empleadores (coordinadores, responsables) acerca de los rasgos de los oficios respectivos y de los presuntos saberes que portan los diferentes perfiles—en estos casos, por lo general no muy conocidos—. Al respecto cabe señalar que —aun cuando la situación no es la misma para las tres carreras, dada la mayor “antigüedad” y (re)conocimiento que posee la tecnicatura en TLyR— en la entrada tanto a los Centros de Práctica como a los trabajos “reales” luego de la graduación, los técnicos deben desplegar estrategias de presentación y se ven obligados a explicar su oficio. En relación con ello, los aportes que realizan las PP en términos de la construcción progresiva de las identidades profesionales representa una contribución significativa para los graduados.

Los técnicos dirimen y “posicionan” en sus espacios laborales, a través de sus prácticas, aspectos claves de sus perfiles: la dimensión de “lo local”, por ejemplo, en el caso de los graduados en CSoDL; “lo educativo” en ámbitos no escolares de diferente naturaleza o lo propio de la educación social dentro de la escuela, en el caso de los técnicos en PyES; el sentido formativo de “lo lúdico” y de los procesos orientados a fortalecer la grupalidad, en el caso de los técnicos en TLyR. Estas y otras cuestiones que hacen al sentido de los diferentes perfiles conllevan la necesidad de “negociar” las tareas, las responsabilidades específicas e inclusive la remuneración, con vistas a un mayor reconocimiento.

En línea con lo anterior, dado que los oficios que abordamos suelen desarrollarse en el marco de equipos junto a otros técnicos y/o profesionales, los graduados del ISTLyR frecuentemente deben “negociar” lo que se espera o se requiere de ellos no sólo con los empleadores sino también con sus compañeros de trabajo. Numerosos testimonios ponen de manifiesto los esfuerzos que deben hacer por desmarcarse de ciertas funciones que se les adjudican, haciendo valer para ello perspectivas y argumentos de los que se han apropiado durante la formación; por ejemplo: no servir de “traductores” de los pobres, no hacer simplemente más entretenido lo tedioso, o no restringir la tarea a las formas y a los “cómo”.

Amalgamar y diferenciar “lo propio” dentro de equipos interdisciplinarios suele ir acompañado de diferentes procesos, entre los que se destacan, por un lado, la interpelación a las perspectivas y las prácticas cotidianas de otrxs colegas y, por otra parte, la necesidad de encarar y resolver solapamientos que existen con otras profesiones de “lo social”, tales como psicólogxs o trabajadorxs sociales. Todas cuestiones que -según testimonian lxs graduadxs- han ensayado y aprendido durante la formación.

Es interesante señalar que la definición de lo específico de cada perfil y la defensa del valor y del “diferencial” de estas profesiones, aparece a menudo también como un desafío que lxs técnicxs se plantean hacia ellxs mismos. La necesidad y la importancia de tomar distancia de determinadas “contrafiguras” que –según entienden– confunden o distorsionan su profesión, parece ser también un efecto de los aprendizajes propiciados por las formación y por las PP. Así, lxs técnicos en TLyR procuran *desmarcarse* de quienes meramente entretienen, mientras que los graduadxs en PyES discuten la mirada hegemónica sobre los sujetos que por lo general se sostiene en las instituciones, y los egresadxs de CSoDL buscan diferenciarse del periodista o el comunicador convencional.

El recorrido que proponen las PP constituye entonces el ámbito y el marco de referencia primordial para la construcción de enfoques y rasgos del oficio y para la adquisición de herramientas de intervención en las áreas respectivas. Lxs graduadxs destacan particularmente los aprendizajes que promueven la articulación entre teoría y práctica, el ejercicio de la observación en los CP, la realización de diagnósticos y registros, los intercambios con referentes de los espacios de prácticas, la discusión entre compañerxs y con lxs docentes, y la elaboración colectiva de proyectos. Las experiencias en terreno –destacan también– son claves para el conocimiento y la familiarización con problemáticas, poblaciones, organizaciones e instituciones de distinta índole, con diferentes lógicas y modos de proceder.

Los saberes técnicos instrumentales, los saberes teóricos y los posicionamientos relacionados con perspectivas críticas incardinadas en la ampliación de derechos y la transformación social, así como las experiencias de impacto subjetivo que derivan de dichas propuestas, “marcan” de algún modo a lxs graduadxs y están presentes en sus desempeños laborales.

De manera general, entonces, en orden a afrontar situaciones de diverso tipo, relativas tanto al acceso a puestos laborales como al ejercicio de la profesión, la formación para el trabajo que ofrece el ISTLyR -particularmente durante el trayecto de las PP-, se muestra relevante y pertinente para los desempeños profesionales y es valorada positivamente por lxs graduadxs.

Sin perjuicio de lo anterior, lxs técnicxs señalan ciertas “zonas vacantes”, aspectos no suficientemente cubiertos por la formación que, por lo general, se tornan evidentes para ellxs en el ejercicio profesional. Aun cuando las críticas o las demandas no son abundantes ni poseen la contundencia que transmiten las apreciaciones positivas, algunas de ellas interpelan de alguna manera las propuestas vigentes.

Los señalamientos refieren, por lo general, a herramientas, estrategias y/o a temáticas no consideradas durante las PP que aparecen o creen que pueden aparecer en la cotidianeidad del trabajo, no así a la dimensión teórica desarrollada en dicho trayecto.

En el caso de TLyR se mencionan cuestiones tales como el manejo de la voz, los conflictos al interior de los grupos o el abordaje de situaciones de emergencia. Para CSoDL queda planteada una suerte de tensión entre la necesidad y la posibilidad real –en razón del tipo de carrera y su duración– de enseñar, ejercitar y aprender (más) sobre asuntos vinculados con la tecnología disponible (“los fierros”). Las vacancias o falencias señaladas –tenuemente– por lxs graduadxs en PyES aluden a técnicas para el manejo grupal, pero son rápidamente “retiradas” o, inclusive, consideradas menos como una falencia que como un rasgo virtuoso –tanto de la formación como del perfil propio–, en la medida en que consideran que lo importante para la práctica profesional es disponer de miradas y enfoques sólidos.

En este marco de apreciaciones, más allá de la especificidad de cada carrera, de los diferentes perfiles que en ellas se forman y de la diversidad de ámbitos en los cuales se insertan laboralmente lxs graduadxs, las experiencias que reportan muestra una situación que entendemos es propia de las profesiones de nuevo tipo o emergentes: frecuentemente, la solvencia demostrada en el ejercicio del trabajo y el valor que posee el título obtenido se refuerzan mutuamente, lo cual ensancha los márgenes para hacer valer la propia tarea, tanto en términos de puestos, cargos y responsabilidades cuanto en materia reconocimiento y remuneración.

En forma complementaria, y congruentemente con lo anterior, el escaso conocimiento y/o el escaso valor que en ciertos ámbitos (aún) poseen las credenciales educativas que otorgan estas tecnicaturas, colocan a los graduadxs en situación de tener que *abrirse paso* para iniciar y sostener su trayectoria profesional, sorteando caso a caso problemas vinculados con las habilitaciones y las incumbencias.

Además, dadas las actuales difíciles condiciones que presenta el mercado de trabajo en general y el terreno de lo social y educativo en particular, lxs técnicxs *acusan recibo* de condiciones laborales mayormente precarias, y la inestabilidad en los puestos a los que acceden es un dato de la realidad.

En este escenario es tan claro como auspicioso que el campo ocupacional para los graduadxs del ISTLyR continúe ampliándose y diversificándose en virtud de la consolidación y el progresivo conocimiento y reconocimiento de las tres carreras, producto de –entre otros factores– los desempeños profesionales de los técnicxs y las articulaciones institucionales que se establecen para el desarrollo de las PP.

En el caso de instituciones de nivel terciario que –como el ISTLyR– ofrecen tecnicaturas socio humanísticas de nuevo tipo, se hace necesario que la formación contribuya a posicionar el oficio en el escenario socio laboral. En esa dirección, parece clave diversificar los ámbitos en que se realizan las PP preservando la pertinencia de los perfiles y enriqueciendo las posibilidades de intervención de lxs practicantes, así como coadyuvar a que dichos espacios consideren la posibilidad de incorporar graduadxs a sus equipos de trabajo.

En otro orden de cosas, considerando la riqueza que posee la información recogida en este estudio y la potencialidad para el análisis que conllevan los testimonios y las experiencias relevadas, dejamos planteada la posibilidad y la conveniencia de generar formas de registro y/o instancias de relevamiento y seguimiento de las trayectorias profesionales de lxs graduadxs de carreras que forman para el ejercicio de profesiones “emergentes”.

Bibliografía

Andreozzi, Marcela (2011), Las prácticas profesionales de formación como experiencias de pasaje y tránsito identitario, *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4a. época, (5).

Aquin, Nora (2003), “El trabajo Social y la Identidad Profesional”, ponencia al XII Congreso Colombiano de Trabajo Social, Manizales, en Revista Prospectiva, Universidad del Valle, Colombia.

Barbier, Jean Marie (1999). *Prácticas de formación. Evaluación y Análisis*. Colección “Formación de Formadores” N° 9. Buenos Aires, Filosofía y Letras (UBA) - Novedades Educativas.

Bauman, Zygmunt (2005), *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Bautier, Elisabeth (1995), *Travallier en banlieue*, Paris, L’Harmattan.

Diker, Gabriela (2012), “Aportes para pensar la identidad profesional del educador social” conferencia en ISTLyR / PyES, mimeo

Ehrenberg, Alain (2000), *La fatiga de ser uno mismo. Depresión y sociedad*, Buenos Aires, Nueva Visión.

Ilveto, María Celia (2006), “Identidad Profesional, la tensión entre el deseo y la carencia: el caso de los científicos de la educación”, en Revista de Psicodidáctica, vol.II, núm 1. Universidad del País Vasco, España.

Jacinto, C. (2006), Estrategias sistémicas y subjetivas de transición laboral de los jóvenes en Argentina. El papel de los dispositivos de formación para el empleo, *Revista de Educación*, 341. Septiembre-diciembre 2006, pp. 57-79.

Panaia, Marta (2008), *Una revisión de la sociología de las profesiones desde la teoría crítica del trabajo en Argentina*, Naciones Unidas - Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile.

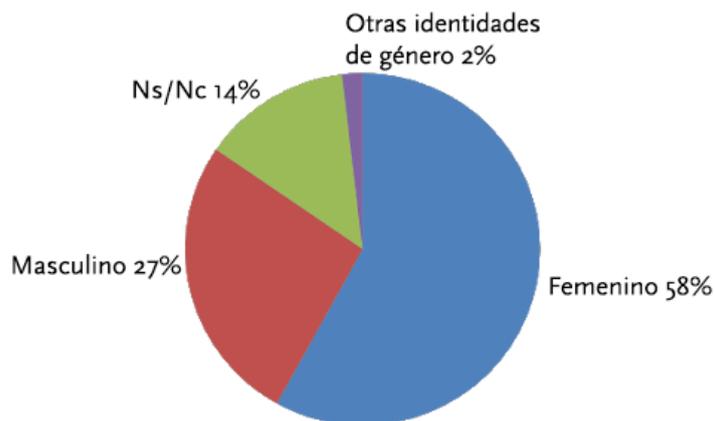
Perrenoud, Philippe (2006) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Barcelona, Grao.

Schön, Donald. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona. Paidós.

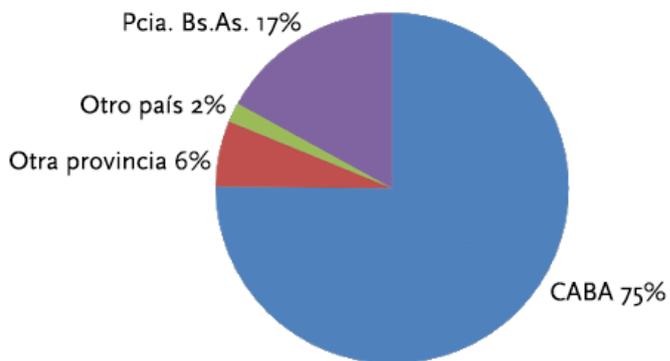
Sennet, Richard (2000), *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*, Barcelona, Anagrama.

Anexo

**Gráfico N° 1.1 Graduadxs ISTLyR (2014/2017)
según identidad de género**



**Gráfico N° 1.2 Graduadxs ISTLyR (2014/2017)
según lugar de residencia actual**



**Gráfico N° 1.3 Graduadxs ISTLyR (2014/2017)
según franjas etarias**

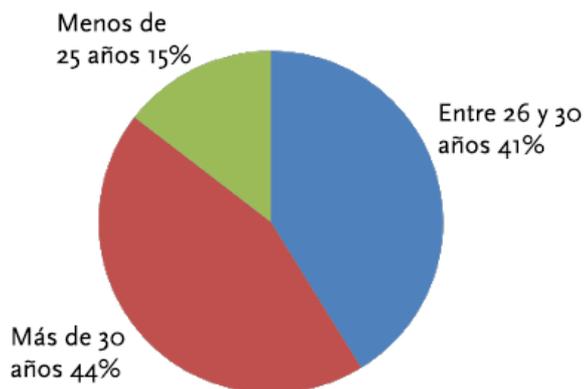


Gráfico N°2.1. Graduadxs ISTLyR (2014/2017) según otros estudios de nivel superior realizados

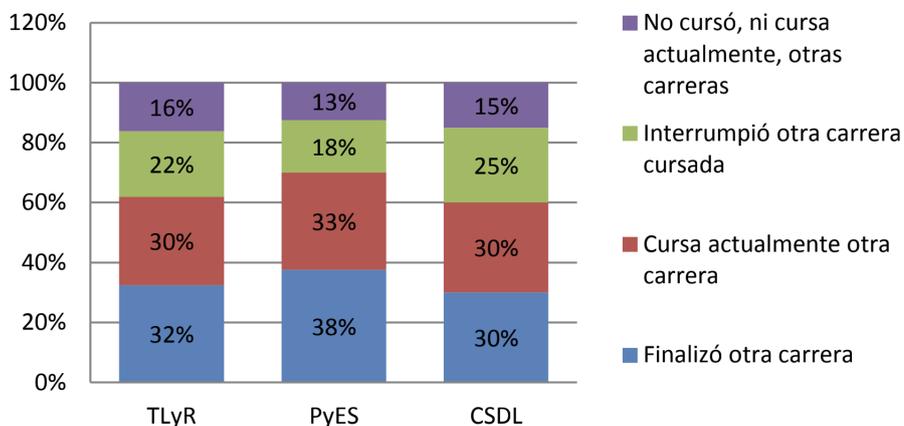


Gráfico N° 3.1. Graduadxs ISTLyR (2014/2017) según grado de vinculación entre la actividad laboral principal y la Tecnicatura cursada, por carrera

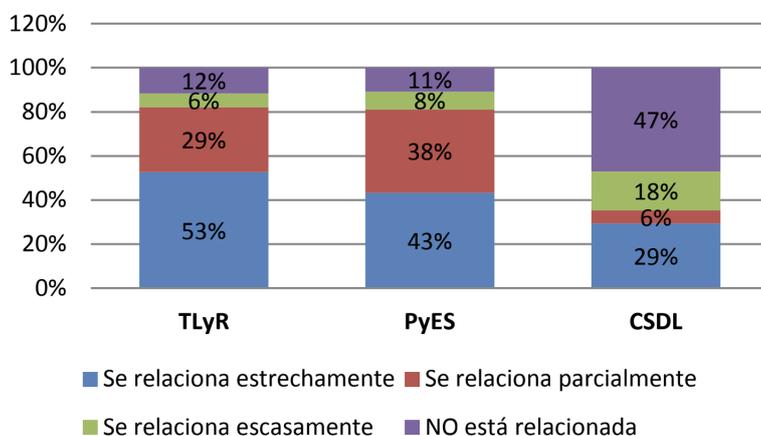


Gráfico Nº 3.2. Graduadxs ISTLyR (2014/2017) según tipo de gestión de la actividad laboral principal, por carrera

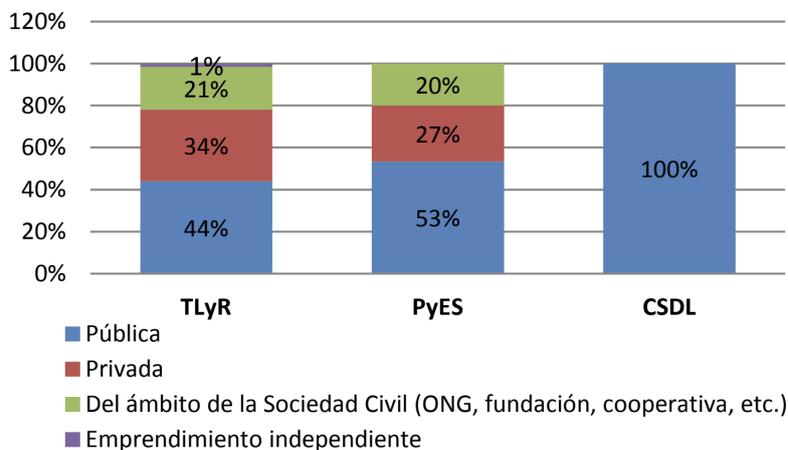


Gráfico Nº 3.3. Graduadxs ISTLyR (2014/2017) según momento de inserción a su actividad laboral actual, por carrera

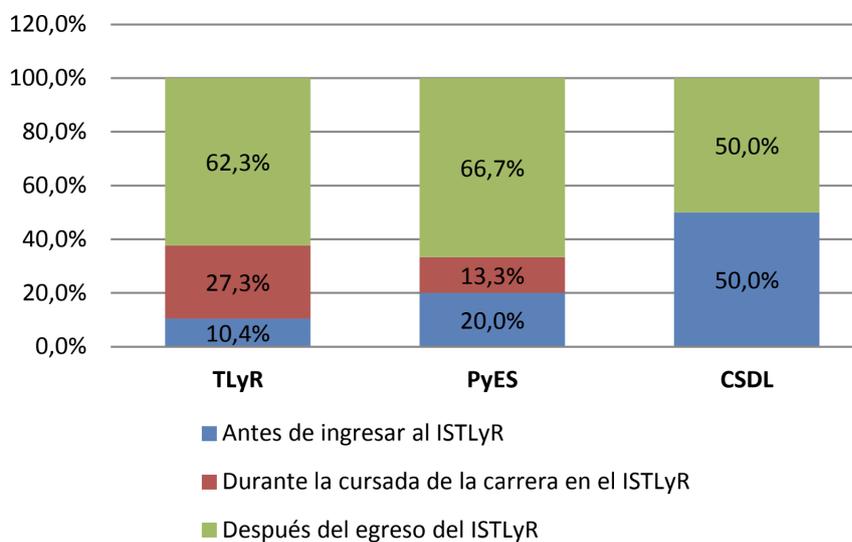


Gráfico Nº 3.4. Graduadxs ISTLyR (2014/2017) según tipo de relación laboral, por carrera

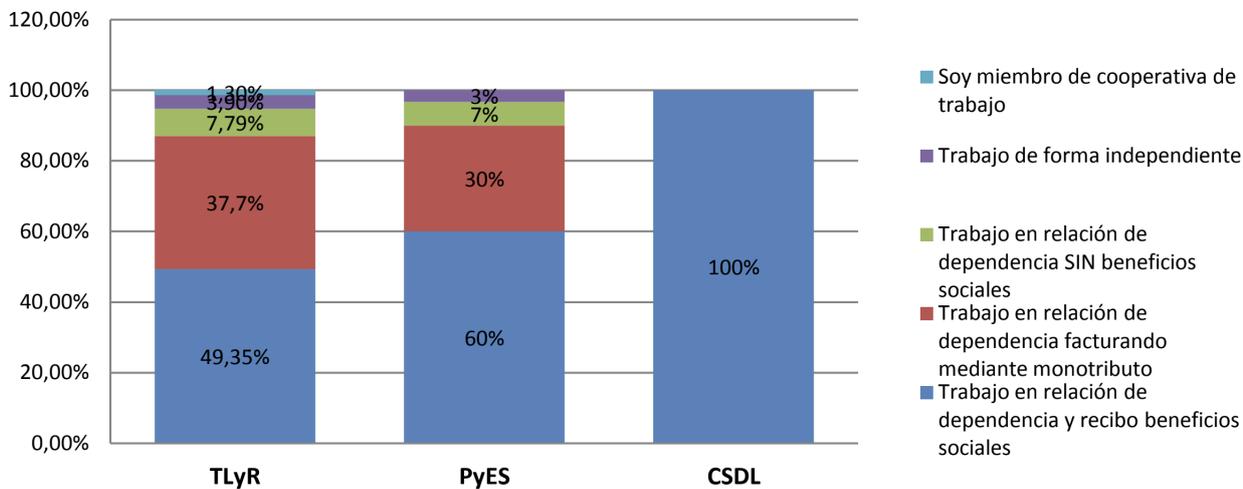


Gráfico Nº 3.5. Graduadxs ISTLyR (2014/2017) según vía de acceso a la actividad laboral principal, por carrera

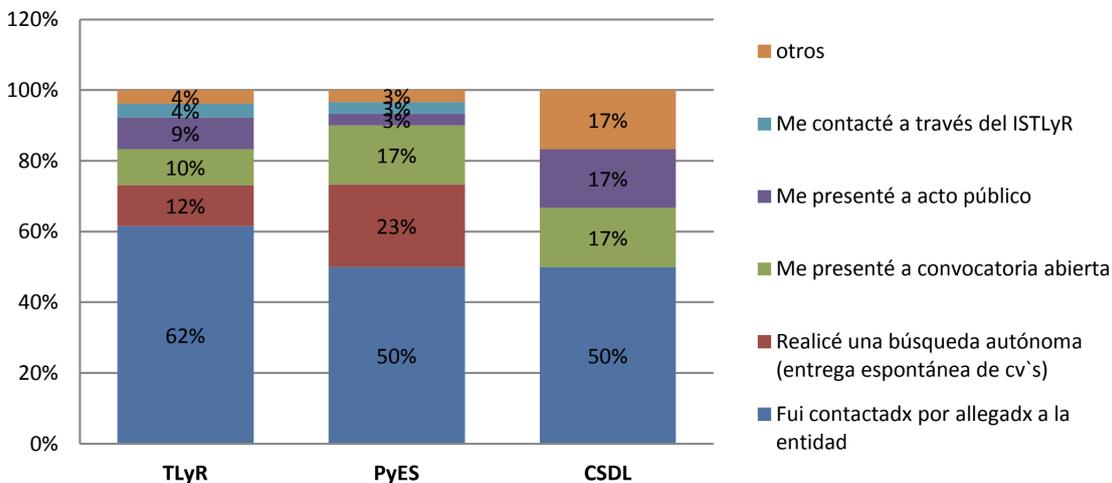


Gráfico N°3.6. Graduadxs ISTLyR (2014/2017) según horas laborales semanales en su actividad principal, por carrera

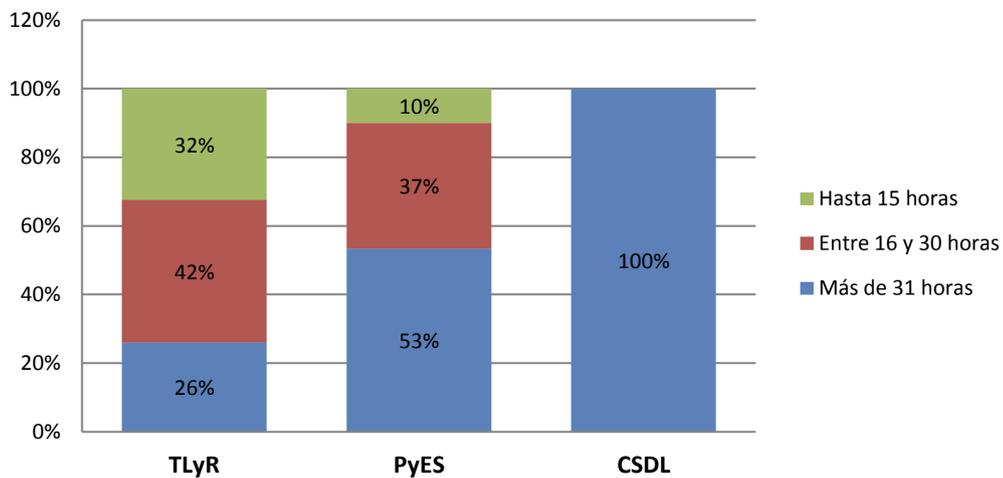


Gráfico N° 3.8. Áreas de lxs profesionales con quienes trabajan lxs graduadxs en TLyR

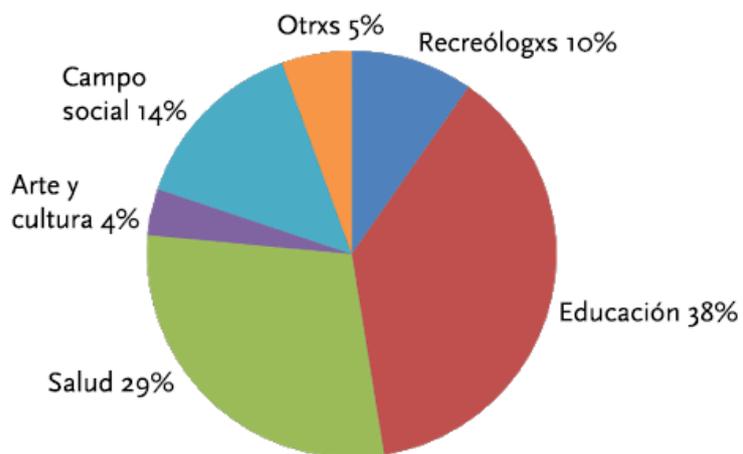


Gráfico N°4.1. Graduadxs ISTLyR (2014/2017) según aproximación durante las PP a institución igual o similar a la del trabajo actual, por carrera

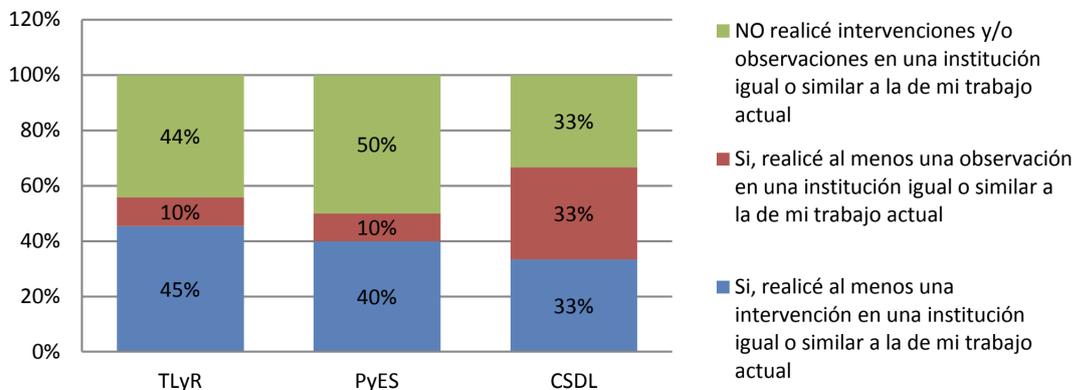
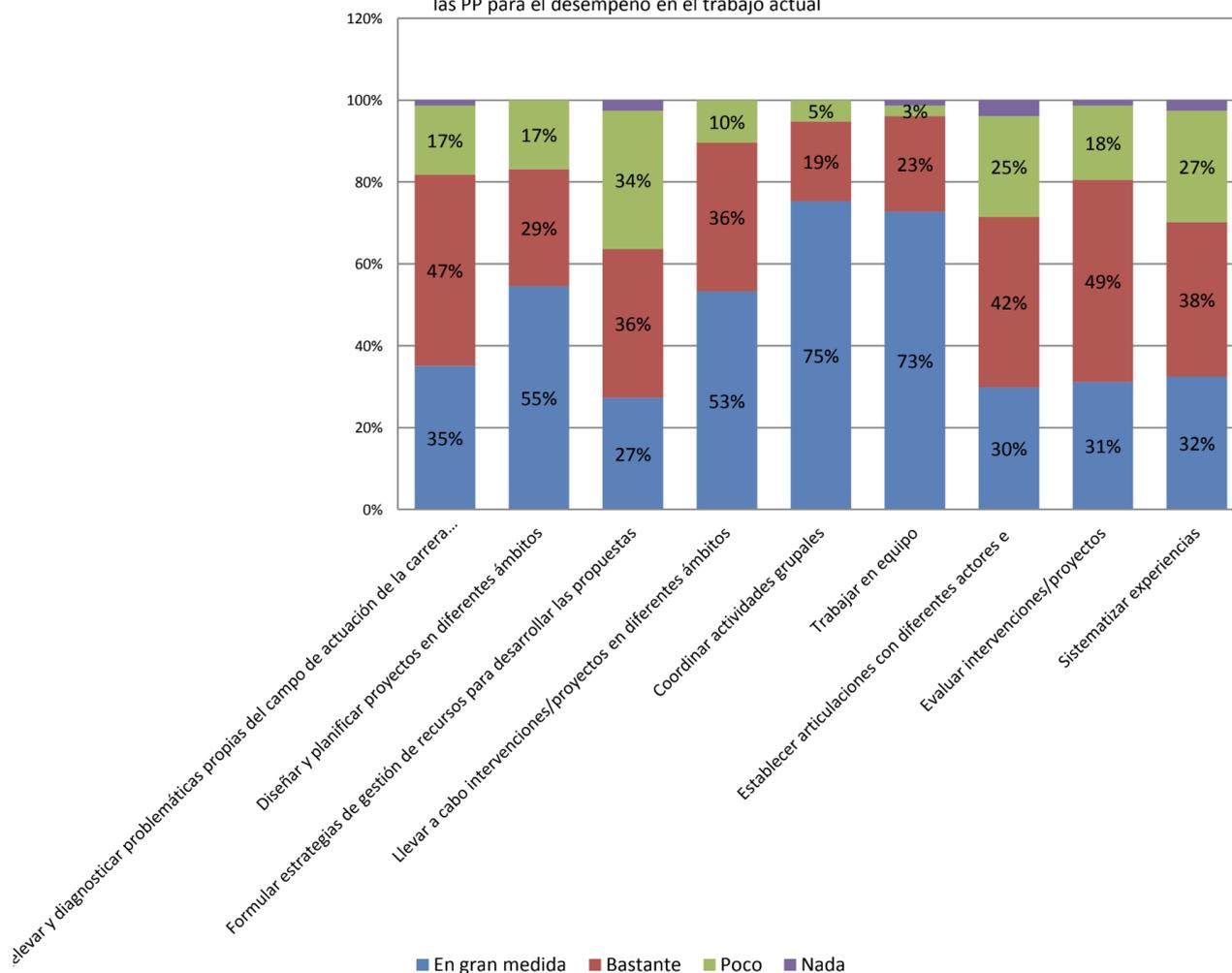


Gráfico N°4.2. Valoraciones de los graduadxs en TLyR (2014/2017) respecto de los aprendizajes propiciados por las PP para el desempeño en el trabajo actual



Cuadro N°1.1. Graduadxs TLyR según cantidad de actividades laborales vinculadas a la carrera cursada en el ISTLyR		
Exclusivamente actividad remunerada principal vinculada a la carrera	34	40%
Actividad remunerada principal vinculada a la carrera junto con actividad secundaria relacionada a la carrera	43	51%
Exclusivamente actividad remunerada secundaria vinculada a la carrera	8	9%
Total	32	100%

Cuadro N°1.3. Detalle tipo de profesionales con los que trabajan los graduadxs en TLyR	
Profesionales de la Educación	docentes del sistema formal (inicial, primario, secundario, educación especial); prof educación física; profesorxs de artes; profesorxs de idioma; talleristas; educadorxs populares; pedagogxs/educadorxs sociales; lic. en Educación)
Profesionales de la Salud	psicólogxs, psiquiatras, psicólogxs sociales, psicomotricistas, psicopedagogxs, terapistas ocupacionales, acompañantes terapéuticos, médicxs generalistas/pediatras, nutricionistas, enfermerxs, fonoaudiólogxs, musicoterapeutas
Profesionales del Arte y la Cultura	artes combinadas, letras, músicxs, payasxs comunitarios, diseñadorxs, actorxs
Profesionales del Ámbito Social psicosociales	trabajadorxs/asistentes sociales, sociólogxs, comunicadorxs sociales, antropólogxs, historiadorxs, operadorxs



Av. Santa Fe 2778, CABA
(011) 4823 5308
info@istlyr.edu.ar
istlyr-caba.infed.edu.ar