

"Aprender en el trabajo", otra vía hacia la calificación. Perspectivas cruzadas Argentina / Francia / Marruecos / Senegal*



Anaïs CHATAGNON
Christine FOURNIER
Françoise KOGUT-
KUBIAK
Matteo SGARZI
Céreq

Muchos jóvenes abandonan el sistema educativo sin ninguna calificación. Para la mayoría de ellos, a menudo procedentes de medios desfavorecidos o de zonas urbanas o rurales periféricas, el acceso al aparato formal de formación no es algo natural. "Aprender en el trabajo" representa, por tanto, una alternativa. A partir de un estudio realizado en Argentina, Francia, Marruecos y Senegal en el sector de la construcción y las obras públicas, esta nota del Céreq examina las condiciones que favorecen el desarrollo y el reconocimiento de las competencias mediante "aprendizajes en el puesto de trabajo".



JÓVENES NO
GRADUADOS

FORMACIÓN EN EL
PUESTO DE TRABAJO

TRANSMISIÓN DE
CONOCIMIENTOS

VALIDACIÓN DE LA
EXPERIENCIA
ADQUIRIDA

PROFESIONES DE LA
CONSTRUCCIÓN

COMPARACIÓN
INTERNACIONAL

Permitir que todos accedan a una calificación reconocida, que contribuya a ampliar sus oportunidades de trabajo decente a lo largo de su vida, es un reto importante que hace eco a la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. Este reto es aún más acuciante para los jóvenes que no han asistido a la escuela o que la abandonaron prematuramente, y que entran en los mercados de trabajo formales o informales a una edad muy temprana. En los cuatro países estudiados (ver recuadro), la situación de estos jóvenes es diferente. Algunos de los indicadores disponibles permiten esbozar estos cuatro contextos nacionales.

Desde la década de 1990, Argentina ha experimentado un fuerte aumento del desempleo y de la economía "popular" de subsistencia, como consecuencia de sucesivas crisis que han llevado al desarrollo de programas sociales y de empleo, especialmente dirigidos a los jóvenes y a las personas menos calificadas de hogares de bajos ingresos. En este país, alrededor de un joven de cada cinco no está escolarizado ni trabaja. Cerca del 70% de los jóvenes que no han terminado la enseñanza secundaria trabajan en empleos informales, que representan el 34% del empleo total [1]. En Francia, el 14,4% de los jóvenes de entre 18 y 24 años se considera en situación NEET en 2021, es decir, no cursa estudios ni sigue una formación o está empleado (formalmente, podríamos añadir). Entre ellos, la proporción de no graduados que nunca ha trabajado se estima en un 20% [2]. Estas personas, a menudo denominadas "NEET vulnerables", están en el foco de dispositivos de las políticas públicas

de empleo. Estos perfiles se completan a veces con los de los jóvenes analfabetos, que representan alrededor del 5% de los jóvenes de 18 a 25 años en Francia metropolitana, pero casi el 15% en Martinica y el 29% en Guayana [3]. El concepto de economía " informal " en Francia se basa en encuestas que a menudo se dirigen a sectores de actividad específicos y se centran en el trabajo no declarado (2% de los asalariados según la ACOSS en 2020 en los sectores encuestados [4]). En Marruecos, casi el 29% de los jóvenes de entre 15 y 24 años [5] se consideran en situación de NEET. En la década de 2010, Marruecos puso en marcha importantes programas estratégicos destinados a crear más empleos de calidad para satisfacer las expectativas de los jóvenes. Sin embargo, se calcula que el empleo informal representa el 36% de todos los puestos de trabajo [6]. La mayoría de los jóvenes no tiene más que estudios primarios, y un tercio de ellos tiene menos de 35 años [6]. Senegal, por su parte, ha experimentado una sucesión de planes de crecimiento y desarrollo, y ha puesto en marcha diversas iniciativas de empleo y formación para jóvenes, a menudo centradas en el autoemprendimiento y el acceso al crédito. El analfabetismo sigue siendo un problema importante en el país, y casi el 33 % de los jóvenes de entre 15 y 24 años se considera en situación de NEET (ver datos del Banco Mundial 2017). La proporción de empleos en el sector informal se estima en el 69% del total de empleos [7], y alrededor del 40% de los trabajadores de la economía informal tienen entre 15 y 35 años [8].

*Título original : « Apprendre dans le travail », une autre voie vers la qualification, Bref 437. Traducción : CEIL CONICET

1 Metodología

Este Céreq Bref se basa en un estudio apoyado por la Agence Française de Développement (AFD) y coordinado por el Céreq. Realizado entre 2020 y 2022, en colaboración con CIS-CONICET (Argentina), INE-CSEFRS (Marruecos) y ONFP (Senegal), el objetivo del estudio era comparar los medios y las condiciones de desarrollo y reconocimiento de las competencias a través del "aprendizaje en el trabajo" en Argentina, Francia, Marruecos y Senegal.

El estudio se basa en trabajos ya realizados sobre el aprendizaje en el lugar de trabajo, tanto cualitativos* como cuantitativos**. A partir de estas enseñanzas, las investigaciones se diseñaron en dos etapas. En primer lugar, se destacaron las cuestiones y los contextos del aprendizaje en el trabajo en cada uno de los marcos nacionales. Para ello, los cuatro socios compartieron una tabla de recopilación de datos que ofrecía un panorama no exhaustivo de las características del mercado laboral, el sistema educativo y la demografía. En segundo lugar, los respectivos equipos nacionales llevaron a cabo una encuesta exploratoria mediante entrevistas semiestructuradas, siguiendo una guía de entrevista común, con jóvenes poco calificados, empleadores y agentes institucionales. Para garantizar la coherencia con las observaciones realizadas, optamos por interrogarnos sobre entornos laborales comparables en los cuatro países, de ahí la elección del sector de la construcción como ámbito de investigación. Sea cual sea el país, estos entornos tienen varias características en común, como la presencia de jóvenes poco calificados al principio de su carrera y el fuerte impacto del aprendizaje en el trabajo en el desarrollo de las competencias. El sector de la construcción y de las obras públicas es también un ámbito en el que se están implantando (con más o menos éxito) procesos de validación de la experiencia adquirida, sean o no experimentales en esta fase. La puesta en perspectiva de toda esta información ha permitido destacar rasgos comunes, subrayar cómo se aplican en contextos diferentes y señalar contrastes.

E. Bourgeois, M. Durand (dir), *Apprendre au travail*, PUF, 2012.

D. Cristol, A. Muller, « Les apprentissages informels dans la formation pour adultes », *Savoirs*, n°32, 2013.

G. Steffen, « Informelle Lerngelegenheiten im Stadtteil », *Informationen zur Raumentwicklung*, Heft 2/3, 2010.

C. Fournier, M. Lambert, I. Marion-Vernoux, « Apprentissages informels et "dynamique de travail" », *Sociologies pratiques*, n°35, 2017.

C. Fournier, M. Lambert, I. Marion-Vernoux, « Le travail au cœur des apprentissages en entreprise », *Cereq Bref* n°353, 2017.

Las observaciones realizadas en el marco de nuestro estudio obedecen a estos contextos diferenciados, que influyen en la participación de los jóvenes en la formación profesional inicial formal (incluidos los cursos en alternancia y el sistema de aprendices) y en la presencia más o menos marcada de aprendizajes informales (informal learning) en el lugar de trabajo. Además, en los países en los que el grado de informalidad del trabajo es más pronunciado, se está produciendo una hibridación con formas más o menos organizadas de aprendizaje tradicional (informal o traditional apprenticeship), lo que permite a artesanos u obreros experimentados transmitir competencias a los jóvenes.

Entre los jóvenes entrevistados, que a menudo proceden de medios desfavorecidos y/o de zonas urbanas o rurales periféricas, el acceso o el retorno a los aparatos formales de formación no es evidente. La precariedad laboral marca a menudo su entrada en los mercados de trabajo. En el sector de la construcción y las obras públicas, la mayoría de las personas son contratadas a corto plazo, a menudo por la duración de una obra. Estas situaciones cuestionan el alcance (y los límites actuales) de los sistemas de desarrollo y reconocimiento de competencias. Los sistemas más globales, que integran y entrelazan vías formales, no formales e informales, invitan a (re)considerar los caminos, y en particular la contribución del "aprendizaje en el trabajo", que conducen a una calificación reconocida, lo que puede ampliar las oportunidades de trabajo decente. La encuesta realizada en Argentina,

Francia, Marruecos y Senegal pone de relieve, más allá de las diferencias socioeconómicas, factores comunes en el desarrollo de competencias a través del aprendizaje en el trabajo.

Dinámica sectorial favorable y motivación personal: dos fuerzas motrices

Entre los factores que favorecen el aprendizaje en el trabajo, la dinámica del sector profesional y la motivación personal de los jóvenes parecen fundamentales. Los sectores que se enfrentan a dificultades de contratación son más propensos a contratar a jóvenes sin calificación y a considerar la posibilidad de formarlos "en el puesto de trabajo", para que puedan ser operativos rápidamente adquiriendo competencias. Esto es especialmente cierto en el sector de la construcción y las obras públicas, que contrata a una gran proporción de trabajadores con bajos niveles de calificación. Además, las motivaciones de los jóvenes sin formación inicial, subyacentes a su acceso al trabajo, influyen en las posibilidades y la intensidad de los aprendizajes en el trabajo. Más allá de la motivación principal de acceder a una actividad generadora de ingresos, compartida en los cuatro contextos, ya sea para independizarse de la familia (a menudo señalada en Argentina y Francia) o para contribuir a los recursos familiares (más señalada en Marruecos y Senegal), un fuerte compromiso afirmado en el sector incide favorablemente en el potencial de aprendizaje en el trabajo. Este es el caso, por ejemplo, cuando responde a una voluntad de "replicar" y perpetuar el oficio asumido por la familia (perceptible en Senegal, por ejemplo). Por otra parte, entrar en el sector por defecto, como "puerta trasera" o a la espera de una alternativa más acorde con las preferencias del joven, suele minar la motivación para progresar en el oficio.

Privilegiar las interacciones para aprender en el trabajo

En todos los países, las interacciones con otros trabajadores experimentados son el principal vector de aprendizaje en el trabajo. Se trata de "imitar", reproduciendo gestos, pasos y procedimientos, o de intercambiar información verbalmente utilizando un lenguaje técnico, sobre todo en la transmisión de consignas, a veces con el apoyo de esquemas o dibujos.

La cuestión lingüística es por tanto crucial, en la medida en que la pluralidad de lenguas habladas en la obra puede dificultar los intercambios. No es raro que los trabajadores que trabajan en una misma obra, o incluso dentro de un mismo equipo, sean de orígenes diferentes (magrebíes, portugueses, franceses... en Francia), o que sean de la misma nacionalidad pero no hablen la misma lengua. En Marruecos, muchos jóvenes trabajadores proceden del sur del país, de lengua bereber. Entre ellos, los que no han ido a la escuela no dominan el árabe (lengua oficial en la escuela), que se utiliza en las obras. En Senegal, la diversidad lingüística es

aún mayor (varias lenguas nacionales, a su vez fragmentadas en variantes dialectales). Por otra parte, el aprendizaje en el trabajo también puede verse estimulado por los intercambios dentro de redes de solidaridad, basadas en la proximidad de origen (familia, región) y en el hecho de compartir una lengua común, como se ha observado en Marruecos y Senegal. También pueden contar con el apoyo de una comunidad profesional, como es el caso de la red nacional Compagnons du Devoir en Francia.

En términos de organización del trabajo, el emparejamiento de jóvenes con trabajadores experimentados es habitual en los cuatro países y, en general, resulta eficaz. En Francia, es habitual que los jóvenes sean asignados a un compañero con más experiencia nada más llegar a la empresa, ayudándolo (transportando materiales, utilizando herramientas, etc.) mientras lo observan. Poco a poco, el trabajador más experimentado lo va implicando más, hasta que se vuelve autónomo en la realización de las tareas. En Argentina, es el "capataz" (equivalente al *contremaitre* francés) quien suele encargarse de organizar el acompañamiento del joven. Los "capataces" tienen cierto margen de maniobra, en mayor o menor medida, para diseñar los procesos de trabajo de aprendizaje, y a menudo confían el joven a un "compañero" que se convierte en una especie de tutor informal, a la vez guía y referente. En Senegal, el "emparejamiento" consiste en reunir a dos trabajadores en el mismo puesto de trabajo. Este emparejamiento está formado por un joven trabajador no calificado y un jefe de equipo con una sólida experiencia en el trabajo, pero también puede estar compuesto por un joven diplomado recién salido de la escuela y un trabajador, no necesariamente diplomado, pero con más experiencia. En Marruecos sigue existiendo la tradición del *maâlem* (literalmente en árabe, "el que tiene el saber hacer o maestro"), figura honorífica vinculada al aprendizaje tradicional a la que se confiaba a jóvenes de familias modestas para enseñarles un oficio. Sin embargo, en la construcción, el número de *maâlams* es cada vez menor, y ahora son reacios a transmitir sus conocimientos por miedo a perder su puesto una vez que el joven se haya hecho competente, sobre todo porque no existe una remuneración adicional por esta función.

Retroalimentación reflexiva y diversificación de tareas: dos palancas utilizadas de forma diferente

La retroalimentación reflexiva sobre el trabajo realizado consolida la asimilación de nuevas competencias y permite prever las futuras. Este tiempo de reflexión, que a menudo se produce inesperadamente durante las conversaciones con los compañeros, podría institucionalizarse más. A menudo se descuidan estas discusiones, o incluso son percibidas por los empleadores como improductivas. Sin embargo, la consolidación de una nueva competencia tiene más probabilidades de mejorar la

eficacia del joven y, por tanto, de ahorrar tiempo en la realización de un trabajo de mejor calidad. Como ocurre a menudo, los *Compagnons du Devoir* en Francia son ejemplares: los jóvenes se reúnen en grupos de estudio todas las tardes para discutir el trabajo del día y mejorar las prácticas. En Senegal, cuando se detectan errores, se discuten las formas de corregirlos en reuniones sobre el terreno.

En todos los países, la progresividad y la diversidad de las situaciones a las que se enfrentan los jóvenes también influyen en el desarrollo del aprendizaje. En este sentido, si el empleador pretende estabilizar al joven en su empleo, se preocupará más por ofrecerle una trayectoria que conduzca a la calificación y al aumento de las competencias, estructurada en torno a una variedad de tareas que realizar, "retos que afrontar" y soluciones que buscar. Sin embargo, los jóvenes se enfrentan con demasiada frecuencia al ejercicio de la profesión en un segmento estrecho de las actividades, como consecuencia de prácticas que varían de un país a otro: el recurso masivo a la subcontratación en Argentina, el trabajo temporal y la fragmentación de las tareas en Francia, el confinamiento de los trabajadores menos calificados a tareas básicas en Marruecos, la competencia entre graduados y no graduados incapaces de cubrir determinados puestos en Senegal, así como la prioridad concedida a la productividad y la rentabilidad inmediatas.

El recurso a la validación de la experiencia adquirida (VAE) sigue siendo limitado

El reconocimiento de las competencias adquiridas en el trabajo, a través de dispositivos de evaluación y validación de competencias, sigue siendo una cuestión central, destacada por los actores institucionales con los que nos reunimos en los cuatro países encuestados. El despliegue de estos dispositivos de VAE se basa en medidas que se benefician, en el caso de Argentina y Francia, de un marco institucional regulador nacional. Este no es aún el caso de Marruecos y Senegal, donde, a pesar de varias experiencias en este ámbito, aún no se ha promulgado ninguna legislación.

En Argentina, el dispositivo nacional de certificación de competencias profesionales, cuya primera prueba tuvo lugar en 2004, está a cargo del Ministerio de Trabajo, en colaboración con las organizaciones profesionales paritarias de los sectores correspondientes, que están habilitadas para expedir certificados de competencias profesionales en el marco del proceso de VAE. Estos certificados son distintos de los títulos profesionales expedidos por el Ministerio de Educación (sin pasarelas posibles). Si bien son reconocidos por los medios profesionales, su valor social es menos percibido por los jóvenes y sus familias. La evaluación del candidato, organizada por el sindicato y la empresa del trabajador, se basa en una entrevista socioprofesional y en la observación del rendimiento del trabajador en el puesto de trabajo. Los representantes sindicales desempeñan un papel importante en la difusión

➔ Para profundizar

[1] *Encuesta Permanente de Hogares (EPH)*, Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), República Argentina, 3t 2018.

[2] Q. Francou, S. James, « Sous l'uniforme ou en association : deux manières de s'engager dans les missions d'intérêt général », *Injep Analyses & synthèses* n° 41, 2020.

[3] *L'évolution de l'illettrisme en France*, Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme (ANLCI), www.anlci.gouv.fr, 2018.

[4] *Observatoire du travail dissimulé*, rapport du Haut conseil du financement de la protection sociale, 2020.

[5] *Les NEET au Maroc, analyse qualitative*, Observatoire national du développement humain (ONDH), Maroc, 2021.

[6] *Enquête nationale sur le secteur informel*, Haut-commissariat au plan (HCP), 2014.

[7] *Rapport sur le recensement général des entreprises*, Agence nationale de la statistique et de la démographie (ANSD), 2016.

[8] *Diagnostic sur l'économie informelle au Sénégal*, Organisation International du Travail, Genève, 2020.

[9] A. Chatagnon, C. Fournier, F. Kogut-Kubiak, I. Marion-Vernoux, M. Sgarzi, *Les apprentissages dans le travail des jeunes peu qualifiés. Etude comparative Argentine, France, Maroc, Sénégal. Restitution des entretiens (France)*, Céreq Études n° 43, 2023.

[10] A. Chatagnon, C. Fournier, F. Kogut-Kubiak, I. Marion-Vernoux, M. Sgarzi, *La contribution des apprentissages dans le travail dans l'accès à la qualification reconnue pour les jeunes sans bagage initial: un enjeu de justice sociale*, Rapport technique, Agence Française du Développement, à paraître.

de información sobre el proceso de evaluación. En Francia, el dispositivo de la VAE, recientemente reformado a finales de 2022 con motivo de su vigésimo aniversario, permite a cualquier persona obtener todas o algunas de las certificaciones inscritas en el registro nacional de certificaciones profesionales (RNCP), sin que se exija ningún período de experiencia. Los candidatos son evaluados sobre la base de un expediente escrito en el que describen las actividades y competencias que han adquirido en relación con la certificación buscada, que puede completarse, según el certificador, con una experiencia en el puesto de trabajo y una entrevista con el jurado. Este dispositivo se basa en un sistema muy estandarizado de construcción de las certificaciones y de su reconocimiento a nivel nacional por una instancia reguladora cuatripartita (Estado, interlocutores sociales, consejos regionales).

En Marruecos, los poderes públicos y la confederación general de empresas marroquíes iniciaron en 2007 experimentaciones sectoriales, en particular en las industrias de la ingeniería mecánica y la construcción. El sistema marroquí de VAE es más restrictivo, ya que los certificados expedidos en este contexto se destinan exclusivamente a los sectores profesionales en cuestión, lo que plantea la cuestión de su transferibilidad. La puesta en marcha de estas experiencias ha permitido llevar a cabo un importante proyecto previo de elaboración de referencias de empleos y competencias en casi todos los sectores profesionales marroquíes.

Por último, en Senegal, una de las experiencias realizadas se inscribe en el marco de un vasto programa, iniciado por los poderes públicos, para integrar el aprendizaje en un entorno informal en el sistema global de formación profesional. En concreto, este programa pretende certificar las calificaciones adquiridas mediante la formación práctica en una unidad de producción, más conocida como "aprendizaje renovado". Esta experiencia, en la que han participado tres sectores profesionales (mecánica del automóvil, confección y construcción), conduce a la obtención de un certificado de especialización profesional, integrado desde 2019 en la nomenclatura nacional de los títulos de formación profesional. Cualesquiera sean los dispositivos de validación de la experiencia desplegados o las experiencias realizadas en el sector de la construcción y las obras públicas, la observación es la misma en los cuatro países: muy pocos trabajadores o empleadores con los que nos hemos entrevistado los conocían. Sin embargo, una vez explicado el planteamiento, la mayoría de ellos están de acuerdo en los efectos positivos de la VAE en términos de mejora de las competencias, empleabilidad, mejora de los niveles salariales, gestión de la car-

tera profesional, retención de la mano de obra y reducción de los costos de formación. Algunos empleadores, sin embargo, se muestran más bien hostiles a la idea, en la medida en que la posesión de un diploma no es, a sus ojos, garantía de saber hacer, ni de la adquisición de determinados comportamientos. A esto se añade el temor de ver cómo los trabajadores se marchan a la competencia, o la dificultad de tener que soportar cargas salariales más elevadas.

En Francia y Argentina en particular, los márgenes de mejora esperados de estos dispositivos de VAE se expresan en términos de información y sensibilización del público interesado, de simplificación del proceso, de estabilización de las fuentes de financiación y de acompañamiento de los candidatos. Todos estos son retos que deben asumir los promotores de la VAE, incluidas las ramas profesionales y las empresas, pero también, como se ha señalado en Argentina, las organizaciones sindicales que están muy implicadas en la promoción de la VAE. Los actores senegaleses y marroquíes siguen esperando por su parte decisiones políticas que les permitan generalizar las experiencias realizadas.

●— Un acompañamiento estimulante, una variedad de situaciones de trabajo, la elaboración de un itinerario profesional concebido para facilitar la progresión y una retroalimentación reflexiva sobre el trabajo realizado son algunas de las claves de una trayectoria portadora de aprendizajes múltiples. Sin embargo, las nuevas competencias adquiridas son difíciles de reconocer hoy. Muy a menudo siguen estando sujetas a la evaluación de los empleadores, que pueden (o no) utilizarlas como palanca para la gestión de los recursos humanos (fidelización, motivación de los empleados, ascensos, concesión de primas, etc.). La formalización de las competencias mediante la VAE representa sin duda el objetivo último común a todos los países, sobre todo si va acompañada de formas de regulación vinculadas a la progresión profesional y a las medidas salariales. En ausencia de estas condiciones, desde un punto de vista más pragmático, sigue siendo pertinente implementar herramientas intermedias, formas de reconocimiento más flexibles, de alcance más limitado, que abran, por ejemplo, al reconocimiento dentro de una rama, un sector, un grupo de empresas, una cuenca de empleo, etc., y capaces al mismo tiempo de hacer más seguras las trayectorias profesionales de los individuos. Las observaciones realizadas en los cuatro países muestran los progresos ya realizados y el considerable margen de progreso que invita a continuarlos. —●

➔ Suscríbete a la carta de información

Céreq

DESDE 1971
Conocer mejor los vínculos formación-empleo-trabajo.
Un colectivo científico al servicio de la acción pública.

+ info y todas las obras
en www.cereq.fr



Institución pública nacional bajo la supervisión del
Ministerio de Educación y el Ministerio de Empleo.

CYE N° 136 | 2023 | Documento de trabajo resultado del Convenio entre el
Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq) de Francia y el Centro
de Estudios e Investigaciones Laborales (Ceil) del Conicet, Argentina.

Director de la publicación: Florence Lefresne
Traducción: Irène Brousse / Supervisión técnica: Julio C. Neffa.

Centre d'études et de recherches sur les qualifications, 10, place de la Joliette,
CS 21361, 13667 Marseille cedex 02 T +33 04 91 13 28 28
Ceil (Conicet): Saavedra 15 P.B. - CP 1083 - Buenos Aires, Argentina.
T (5411) 4953 7651/9853 / Mail: publicaciones@ceil-conicet.gov.ar
<http://www.ceil-conicet.gov.ar> ISSN 2119-0526

