



Grupo Temático: Mesa 13: Hegemonía, formación de las y los trabajadores y procesos de trabajo

Coordinadoras: Figari Claudia, Giniger Nuria, Capogrossi Lorena, De Souza Debora

Las Prácticas Profesionalizantes en Escuelas Secundarias Técnicas de la Provincia de Río Negro: análisis de una experiencia

Autores: Fernández Natalia (natinoefernandez@gmail.com)

Saez Diego (diegosebasaes@gmail.com)

Pertenencia Institucional: IPEHCS- CONICET-UNCO// Ministerio de Educación de Río Negro.

Grupo Alternativo: Mesa 12

Resumen

Este trabajo recupera las complejas articulaciones entre educación y trabajo, en especial, lo que acontece en las escuelas técnicas. Sostenemos que el Estado cumplió un papel fundamental en la formación técnico- profesional de la fuerza de trabajo, cuyas demandas por cubrir calificaciones en el sector productivo, tuvieron diferentes etapas y estrategias de intervención. Las escuelas técnicas han sido objeto de políticas tendientes al fortalecimiento de la modalidad, como una de las instancias del sistema de formación para el trabajo e instrumento relevante de las políticas de desarrollo productivo en nuestro país.

Con el propósito de garantizar instancias de formación específicas para el mundo del trabajo, las Prácticas Profesionalizantes se configuraron como un espacio curricular al interior de la propuesta educativa de la Educación Técnico Profesional (ETP) para la escuela secundaria, de carácter obligatorio y en el marco de un proyecto pedagógico integral (Fernández, Ganem, Saez y Maturo, 2020).

En este escenario, entendemos a las Prácticas Profesionalizantes (PP) como un dispositivo pedagógico, caracterizado por su artificialidad al proponer simulaciones y descontextualizaciones para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje (Riquelme y Herger, 2017); y en donde, además, se conjugan racionalidades que exceden lo meramente escolar (Gallart, 2002).



En tal sentido, en este trabajo, analizamos los sentidos y experiencias de PP que se llevan a cabo en las escuelas técnicas de la provincia de Río Negro, a partir de las voces de docentes. En particular, trabajamos con el análisis de un seminario que elaboramos para docentes de ETP. Este seminario es fruto de nuestro recorrido en los proyectos de investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación (UNCo). Nuestras líneas de investigación refieren a la compleja articulación entre escuela secundaria y formación para el trabajo. En este curso denominado “Prácticas profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional de nivel secundario en Río Negro” nos propusimos analizar y profundizar sobre este dispositivo de formación: su marco normativo jurisdiccional, las características, los distintos formatos de PP, sus modos de implementación, de evaluación y de acreditación. En este trabajo recuperamos las voces de docentes respecto de la puesta en acto de las PP en la jurisdicción.

Asimismo, retomamos algunos objetivos de la mesa 13 para poner en diálogo la disputa de saberes en los procesos formativos, en especial, en las PP. A su vez, es importante analizar las complejas articulaciones entre las demandas propias del mundo del trabajo con las escolares. En tal sentido, estamos pensando cómo se configura la formación de la fuerza de trabajo en las escuelas técnicas.

Palabras clave: Prácticas profesionalizantes- escuelas técnicas- formación para el trabajo

Introducción

En este trabajo analizamos cómo es la puesta en acto de las PP en la provincia de Río Negro a partir de una experiencia situada que llevamos a cabo con docentes de escuelas secundarias técnicas en ejercicio. Esta experiencia fue un seminario que hemos elaborado para docentes de ETP. Este seminario es fruto de nuestro recorrido en los proyectos de investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación (UNCo). Nuestra línea de investigación del equipo refiere a la compleja articulación entre escuela secundaria y formación para el trabajo. En este curso denominado “Prácticas Profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional de nivel secundario en Río Negro” nos propusimos analizar y profundizar sobre este dispositivo de formación: su marco normativo jurisdiccional, las características, los distintos formatos de PP, sus modos de implementación, de evaluación y de acreditación.



El objetivo central de este trabajo es analizar la experiencia que se llevó a cabo de este seminario a partir de las voces de docentes respecto de la puesta en acto de las PP en sus propias instituciones.

Este trabajo se divide en seis apartados: en el primero caracterizamos la provincia de Río Negro en su matriz productiva, el segundo recupera la política educativa de la jurisdicción, centrándonos en la escuela técnica. En el tercer apartado explicitamos el marco conceptual que nos aporta la sociología política de Ball (1993, 2002) para pensar los efectos que produce la política educativa en los actores institucionales, como así también recuperamos algunos aportes de la pedagogía para pensar las experiencias situadas de los docentes. En el cuarto apartado desarrollamos el abordaje metodológico que hemos propuesto, desde una lógica cualitativa, para analizar la experiencia. En el quinto apartado desarrollamos el análisis de esta experiencia desde las voces de los docentes, presentando las ventajas y limitaciones que han identificado en el espacio de las PP en sus escuelas. También presentamos las articulaciones que se pueden pensar en la compleja articulación entre la escuela secundaria técnica y el trabajo. Por último, se desarrollan las conclusiones y desafíos por parte de la jurisdicción para la puesta en acto de las PP.

1. Caracterización de la Provincia de Río Negro: su sistema productivo

Río Negro es una provincia de la norpatagonia argentina que tiene un vasto territorio de aproximadamente 203.000km² y se caracteriza por tener una gran diversidad climática y geográfica. La misma se subdivide en regiones Andina, Atlántica, Estepa y Valles, en las cuales las actividades productivas varían debido a las características de cada región. La Zona Andina se caracteriza por tener actividades económicas en sectores de turismo, cría y faena de ovinos, producción de lúpulo y frutas finas; en la Zona Atlántica predominan actividades como producción ovina. La Zona de Estepa, también denominada Línea Sur, se desarrollan actividades de producción ovina y caprina, aunque también actividades mineras. Y, por último, la Zona de Valles se subdivide en Valle inferior, donde se desarrollan actividades de pesca, turismo y actividades extrarregionales, producción ovina y de forrajes, en Alto Valle con una fuerte producción en fruticultura (principalmente manzanas y peras), actividad vitivinícola y hortícola, actividades agrícolas, de pastoreo, y actividad en sectores de gas y petróleo, y



Valle Medio donde se desarrollan actividades de horticultura, producción de miel, ganado y frutas.

El PBG¹ provincial, según la Mesa de transición productiva y energética de Río Negro (2019), depende del conjunto de actividades desarrolladas en cada región pero fundamentalmente se compone de la producción de frutas de pepita y carnes. También afirma que “la exportación de fruta fresca representa aproximadamente el 75% del total exportado por la provincia” y que en los “últimos treinta años, el sector Agricultura, Ganadería y Pesca fue el segundo empleador provincial luego del estado. Actualmente” (p. 10).

Río Negro se ha caracterizado por poseer en sus valles irrigados una dinámica productiva diversa. Sin embargo, se advierte un cambio de buena parte de su economía - históricamente destinada a la producción frutihortícola-, hacia una matriz petrolera y minera (Trpin, 2019). Avance que provoca la pérdida de tierras productivas para otros modos de economía que no sea la extractiva².

“La región del norte de la Patagonia se ha caracterizado históricamente por el desarrollo de una dinámica económica vinculada al petróleo, a la ganadería extensiva y a la agricultura intensiva. Asimismo, desde las últimas décadas del siglo XX se ha profundizado su rol oferente de bienes comunes, promovido por políticas estatales basadas en modelos de “desarrollo” extractivistas que habilitan procesos de concentración productiva y desplazamiento de pequeños productores en el agro”. (Trpin, 2019: 11)

En tal sentido, la autora señala que los esquemas productivos en el agro se replegaron ante el avance del dominio de nuevas tendencias del uso de la tierra en pos de la consolidación del ‘fracking’³.

2. La política educativa de Río Negro: el lugar de la educación técnica⁴

¹ Producto Bruto Geográfico

² El extractivismo se entiende como eje fundante de los procesos históricos latinoamericanos cuyo eje fundante está basado en la explotación del hombre por el hombre y en el saqueo y usurpación concentrada del territorio y los bienes comunes naturales. Los procesos de desposesión son constitutivos de la lógica de acumulación del capital. (Alvaro y otros, 2018)

³ La fractura hidráulica es un método no convencional de extracción de hidrocarburos que se realiza a través del uso de una gran cantidad de agua y de productos químicos a muy alta presión.

⁴ Este apartado recupera algunos aportes de Fernández, Ganem, Saez y Maturo (2021)



La Educación Técnica Profesional (ETP) ha experimentado diversas transformaciones a lo largo de su historia en nuestro país. Muchos fueron los formatos y experiencias que la han configurado como un sistema con especificidad propia; es decir, con cierta autonomía del sistema general de enseñanza. Durante la presidencia de Néstor Kirchner se sanciona la Ley de Educación Técnico Profesional (LETP) N° 26058/05 y la Ley de Educación Nacional (LEN) N°26026/06; las cuales tendrán como objetivo primordial la reestructuración del sistema educativo y la paulatina recuperación de la ETP a través de su reconocimiento como “modalidad” dentro de la oferta de la escuela secundaria. (Maturó, Fernández, Ganem y Saez, 2018)

Las PP constituyen un dispositivo fundamental dentro de la trayectoria formativa del estudiante secundario técnico en nuestro país. En tal sentido, refiere a cómo las escuelas se vinculan con el mundo de la producción y del trabajo, tal como lo expresa la ley 26.206 (LEN) y la ley 26058 (LETP). En esta última norma hay una mención especial de las PP consideradas como uno de los cuatro campos formativos en su estructura curricular. (Fernández, en prensa).

La puesta en acto de la Ley de ETP en esta jurisdicción se produce en el marco del Reglamento de los Centros de Educación Técnica, Agropecuaria y Prestadoras de Servicios (Res. CPE 1480/09)⁵. Esta norma establece fundamentalmente, la estructura de cargos docentes en la modalidad como así también las misiones y funciones de cada uno; pero también instaura conceptualmente el proyecto educativo de la modalidad. Este Reglamento se enmarca en la Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Río Negro (LOEPRN) aprobada por la Ley N° 4819 en el año 2012. Esta norma establece para la Educación Técnica una duración de seis años y una estructura curricular de dos ciclos: Ciclo Básico o Primer Ciclo de dos (2) años de duración y un ciclo Superior o Segundo Ciclo de cuatro (4) años de duración.

Respecto al gobierno de la educación, la ETP depende organizativamente de la Dirección de Educación Técnica, y Formación Profesional (DETyFP)⁶ y la gestión de

⁵ En las Res. CPE N° 3168/11 se modifica la denominación, y queda como “Reglamento de los centros de educación técnica industrial – técnica agropecuaria y técnica prestadora de servicios”.

⁶ Previamente al año 2020 esta entidad tenía bajo su dirección la modalidad de jóvenes y adultos de la jurisdicción, pero a partir de este año se crea la Dirección de Jóvenes y Adultos y se independiza de la Educación Técnica y Formación Profesional



las PP depende de este organismo. La DETyFP regula, supervisa, coordina, propone formatos y vínculos y alienta la suscripción de convenios sin tener una injerencia directa.

La LOEPRN⁷ expresa lineamientos muy generales para la realización de prácticas (mayormente concebidas como pasantías), fruto de acuerdos multisectoriales que involucren en especial al sector socio-productivo, que respeten la condición del estudiante como tal y que requieran de una intervención docente en calidad de seguimiento. Se alude a este espacio de práctica como “prácticas educativas” sin hacer referencia a “prácticas profesionalizantes” y se refiere sólo al vínculo de la institución educativa con el sector socio-productivo, sin hacer mención de otros sectores tales como el científico-tecnológico y el comunitario.

Respecto al régimen académico, en esta jurisdicción, se produjo un intenso proceso de homologación de planes de estudio que culminó en 2019 y se promulgaron una serie de resoluciones que definen la carga horaria mínima de las PP: 216 hs horas reloj.

Recientemente se promulgó un “Reglamento de Prácticas Profesionalizantes de Instituciones de Educación Técnico Profesional de la Provincia de Río Negro” (Res. 6202/19) que establece las funciones y misiones de cada uno de los responsables, crea una comisión institucional de gestión, ejecución y evaluación de las PP, promueve la articulación con otros sectores más allá del sistema productivo y propicia otros formatos más allá de las pasantías. La articulación no es sólo hacia afuera de la institución sino también hacia adentro en los distintos espacios formativos ya que son transversales a los distintos espacios curriculares y deben expresarse como Plan institucional de PP en función del Proyecto Educativo Institucional (PEI). A nivel de gobernanza en esta

⁷ “De la vinculación entre las instituciones educativas y el sector productivo”: Artículo 51.- Las autoridades educativas y las instituciones del sector socio productivo elaboran acuerdos que permitan la realización de prácticas educativas tanto en las sedes industriales o comerciales como en los establecimientos educativos, coordinando con los Municipios, INTA, INTI, autoridades de áreas ministeriales vinculadas a la producción, sindicatos, cámaras empresarias, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes, tecnologías e insumos adecuados para la formación de los estudiantes y profesores. En ningún caso los estudiantes sustituyen, compiten o toman el lugar de los trabajadores de la empresa. Artículo 52.- Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantiza la seguridad de los estudiantes a través de los mecanismos y los organismos correspondientes, en consonancia con la legislación vigente. El seguimiento y control de estas prácticas educativas está a cargo de los docentes, por tratarse de procesos que tienen eje en el aprendizaje y no en la producción a favor de los intereses económicos que pudieran haber a las empresas.



provincia hay un acompañamiento a demanda de las escuelas para la implementación de las PP, y una supervisión por medio de la rendición de informes formales e informales.

El Reglamento marca una ruptura con lo que tradicionalmente sucedía en las instituciones de ETP: el gran protagonismo de las pasantías, la no obligatoriedad de las prácticas para la obtención del título y la preponderancia de vínculos con empresas privadas.

Los nuevos Planes de Estudios provinciales de Educación Técnica Profesional (ETP) de educación secundaria establecen la obligatoriedad del Campo de Formación de Prácticas Profesionalizantes en el Ciclo Superior, conforme a las leyes nacionales y provinciales vigentes. Esos Planes de Estudio establecen que las Prácticas Profesionalizantes (PP) se realizarán durante el cursado del último año del Ciclo Superior con una carga horaria correspondiente a 9 horas cátedra, salvo en la especialidad de “Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas” en la cual las PP se realizarán durante el cursado de los dos últimos años con una carga horaria correspondiente a 3 horas cátedra en el 3º año del Ciclo Superior y 6 horas cátedra en el 4º año del mismo Ciclo.

El carácter de práctica obligatoria, innovadora, transversal y vincular con el mundo del trabajo, la constituye en una práctica compleja y movilizadora al interior de la institución escolar. Las PP pueden adoptar diversos formatos, quizás el más conocido sea el de la formación en ambiente de trabajo (pasantías) del cual existen más referencias y antecedentes que del resto, ya que esta práctica se ha realizado durante muchos años en algunos CET (centros de educación técnica) bajo la modalidad de proyecto institucional de carácter no obligatorio. Otros formatos de PP son los Proyectos orientados a la resolución de problemas, como los proyectos didácticos / productivos dentro o fuera del establecimiento educativo, proyectos comunitarios y/o actividades de extensión, emprendimientos a cargo de los estudiantes, diseño y puesta en marcha de proyectos para responder a las necesidades o problemáticas puntuales de la localidad o región, proyectos tecnológicos. A partir de la recuperación y sistematización de las experiencias con las que se cuenta en la provincia de Río Negro se propone abordar las PP desde sus diversas dimensiones: como obligatoria, tal cual está expresado en el diseño curricular y planes de estudios provinciales, integradora de conocimientos teóricos y prácticos, y facilitadora de las condiciones de ‘empleabilidad’ de los jóvenes estudiantes al momento de ingresar al mundo laboral.



3. Marco conceptual

Nuestra mirada se inscribe en el campo del análisis de la política educativa, sus disputas de sentido y cómo se traduce en la práctica escolar. Aquí son valiosos los aportes de Ball (1993, 2002, 2012) desde el campo de la sociología política, al concebir la política como texto, como discurso y su consecuente puesta en acto. En tal sentido, nos interesa entender la política como campo de conflicto y permanente negociación de los actores y grupos involucrados, cuyos procesos están sujetos a interpretaciones y re-interpretaciones (Ball, 1993). Es decir, implica comprender la interrelación de las intencionalidades desde el Estado sobre las instituciones, como las re-apropiaciones que los actores hacen de ella.

De este modo, nuestro propósito es analizar la ‘puesta en acto’ de la política en la comprensión que los actores escolares producen y que, a la vez, son producidos por las políticas educativas en contextos socio institucionales y profesionales específicos. En este sentido, “la puesta en acto de la política” supone la traducción de los textos de la política en acciones, en prácticas situadas (Ball et al., 2012). Como tal, estos autores señalan ciertos distanciamientos con la idea de ‘implementación’ de las políticas ya que las mismas son resignificadas y recontextualizadas por los sujetos y las instituciones en tanto se recrea. Hay una premisa de un papel activo en los sujetos, ya que hay un margen a las interpretaciones y acciones de los mismos, donde las escuelas son ensambles que rechinan, son heterogéneas y atravesadas por luchas y contradicciones. (Ball et al., 2012 en Fernández, 2021).

En particular, en este trabajo nos focalizamos en un dispositivo central que se presenta en la normativa nacional y jurisdiccional: Las Prácticas Profesionalizantes. Desde la legislación educativa se entienden como “diversas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando” (Res. CFCyE N° 229. Ministerio de educación, Ciencia y Tecnología, Mendoza, 8 de septiembre de 2014).

Las PP son visualizadas como parte fundamental dentro de la trayectoria formativa del estudiante y se plantea como síntesis de la articulación entre la teoría y la práctica a



partir de experiencias formativas en situaciones reales de trabajo, que pueden tener diferentes formatos: micro emprendimientos, proyectos productivos, articulación con demandas de la comunidad, pasantías, alternancias, entre otros (Resolución CFEC N°261/06).

En este trabajo entendemos las PP como dispositivos pedagógicos⁸ en tanto es una práctica educativa. Los dispositivos pedagógicos se caracterizan por su artificialidad al proponer simulaciones y descontextualizaciones para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje (Riquelme y Herger, 2017). Como tal, presenta una complejidad en particular ya que conjuga racionalidades que exceden lo escolar (Gallart, 2002 en Fernández, Ganem, Saez y Maturo, 2021).

Las PP al entenderlas como dispositivos, son promotoras de experiencias a través de diferentes mediaciones de enseñanza, que abren modos de existencia particulares, en esta interacción entre sujeto y estructura, en donde la subjetividad y sus sentidos van construyéndose a lo largo de las experiencias de la vida. Dado que estas experiencias no acontecen en el vacío, proponemos comprenderlas en la intersección entre los condicionantes objetivos, las mediaciones institucionales y las significaciones subjetivas (Dubet y Martuccelli, 1998).

Estos espacios formativos expresan los debates más amplios en torno a la definición de la formación de la escuela secundaria técnica y su relación con el mundo del trabajo y la sociedad en general. A la vez, formulan y plantean diferentes experiencias que promueven vivencias diversas en quienes participan a través de sus prácticas cotidianas. Como tal, reflexionar sobre sus concepciones nos abre la posibilidad de analizar cómo se entienden estas prácticas y cómo se expresan en el cotidiano escolar.

Las PP al ser un campo formativo obligatorio, es transversal en el diseño curricular y vinculado con el mundo del trabajo. Tal es así, que se constituye en una práctica compleja y movilizadora al interior de la institución escolar.

Las PP pueden adoptar diversos formatos, quizás el más conocido sea el de la formación en ambiente de trabajo (pasantías) del cual existen más referencias y antecedentes que

⁸ Los entendemos como aquellas experiencias que promueven las escuelas a través de diferentes mediaciones de enseñanza (múltiples dispositivos al interior de la escuela), que produce modos de existencia particulares en esta interacción entre sujeto y estructura, en donde la subjetividad y sus sentidos van construyéndose a lo largo de las experiencias de la vida (Proyecto de Investigación C127 FACE-UNCo).



del resto, ya que esta práctica se ha realizado durante muchos años en algunas escuelas bajo la modalidad de proyecto institucional de ‘carácter no obligatorio’. Otros formatos de PP son los Proyectos orientados a la resolución de problemas, como los proyectos didácticos / productivos dentro o fuera del establecimiento educativo, proyectos comunitarios y/o actividades de extensión, emprendimientos a cargo de los estudiantes, diseño y puesta en marcha de proyectos para responder a las necesidades o problemáticas puntuales de la localidad o región, proyectos tecnológicos.

Sostenemos que los dispositivos específicos de formación para el trabajo en la escuela secundaria son frecuentemente objeto de debates académicos y políticos. Dispositivos que producen ciertos efectos en las trayectorias estudiantiles: ¿Disciplinamiento según las demandas de las empresas o socialización que tiene un sentido pedagógico para los sujetos? Los estudios sobre las propuestas formativas muestran vinculaciones con el mundo laboral que muchas veces son experiencias valoradas y fuentes de aprendizaje para los jóvenes; como también la posibilidad de acercarse a una oportunidad de articulación de saberes tutelada por la escuela. Sin embargo, la diversidad también las caracteriza, lo que evidencia ciertas limitaciones y potencialidades según los sentidos y condiciones en las que se generan las propuestas curriculares.

Recuperando el sentido pedagógico de los espacios de la práctica, De Ibarrola⁹ (2010) señala que la educación técnico profesional en América Latina se ha impregnado de lógicas propias de la escolaridad no así de las demandas desde el mercado de trabajo. En este sentido, la autora retoma la propuesta de Gallart (1985) referida al predominio de una ‘racionalidad educativa’ en la formación técnica, que difiere de la racionalidad productiva, la cual considera criterios diferentes a los de la eficiencia productiva. De este modo, De Ibarrola señala ciertos debates sobre la formación profesional y sus diversas concepciones en América Latina que giran en torno a las tensiones entre la lógica de producción de saberes en el mundo del trabajo y la producción de saberes en la escuela.

4. Abordaje Metodológico

⁹ Esta investigadora mexicana plantea la necesidad de una formación profesional que no se reduzca al empleo sino a una formación integral para el aprendizaje a lo largo de la vida, el trabajo y la ciudadanía. Aspecto que Wiñar, Pronko y Vior ponen en discusión sobre los sentidos que evoca tal perspectiva.



Este trabajo parte del análisis de una experiencia situada sobre los sentidos y significados que los docentes construyen sobre las PP. Para analizar esta experiencia asumimos un enfoque cualitativo, que constituye un modo particular de amasar teoría y empiria a partir de un proceso de inducción analítica (Sirvent, 2006). En este caso, realizamos una reflexión sobre los sentidos que docentes le atribuyen a las PP a partir de una consigna específica de trabajo donde recuperamos las voces de estos actores insituacionales.

4.1 Descripción del Curso

El curso se realizó de manera virtual y estuvo destinado para aquellos docentes de escuelas técnicas que estaban realizando el trayecto para adquirir el título de Profesores de Educación Técnica.

Este curso se realizó en el marco de la formación continua de docentes de escuelas técnicas, cuya propuesta se enmarca desde la Dirección de educación técnica y formación profesional de la Provincia de Río Negro. En total fueron cinco cohortes, cuya duración fue de un mes cada una durante el ciclo lectivo 2021. Cada cohorte contó con alrededor de 25 docentes.

El propósito central del curso fue analizar y profundizar sobre las prácticas profesionalizantes: el marco normativo, las características, los distintos formatos de PP, sus modos de implementación, de evaluación y de acreditación, con la finalidad de intercambiar experiencias y propuestas para poder contribuir, desde el lugar donde se desempeña cada docente, en la realización de estas prácticas.

El trayecto formativo se organizó en 4 ejes:

- ✓ Eje 1: Las Prácticas Profesionalizantes: Conceptualización y Normativa vigente.
- ✓ Eje 2: Caracterización de las Prácticas Profesionalizantes: Institucionalidad, interinstitucionalidad y sus formatos.
- ✓ Eje 3: Proyecto de PP: orientación para el diseño y formulación
- ✓ Eje 4: Evaluación de las PP: instancias de evaluación y acreditación.

En este trabajo centramos la mirada en el **eje 2**, en una actividad específica que se realizó mediante un foro de debate, donde les preguntamos acerca de las ventajas y



dificultades de llevar a cabo las PP en sus escuelas. En esta experiencia, se evidenciaron diferentes posiciones y se asumieron diversas miradas sobre las PP que a continuación se detallan.

5. Análisis de la experiencia: sentidos sobre las PP en las voces de docentes

Una de las consignas a realizar por el grupo de docentes, a partir de la lectura de la clase N°2 fue:

A partir de la lectura de la Resolución N° 6202/19 “Reglamento de Prácticas Profesionalizantes de Instituciones de Educación Técnico Profesional de la Provincia de Río Negro” del Consejo Provincial de Educación:

- a) Comente cuáles son las ventajas y/o fortalezas que considera son viables y factibles en la reglamentación para su implementación, como así también cuáles son aquellos aspectos que presentan dificultades para llevarlas a cabo. Fundamente su respuesta.
- b) Seleccione 3 (tres) características de las PP que Ud. considere más relevante y fundamente brevemente.
- c) ¿Qué formato de PP puede llevarse a cabo al interior de su institución? ¿en vínculo con qué sector (científico- tecnológico; comunitario; socio- productivo)? Fundamente su respuesta.

En este espacio salieron aspectos, miradas y posiciones muy interesantes de analizar. En este caso, focalizamos la mirada en los sentidos que los docentes significaban en sus propias prácticas, centrado en los procesos de formación que se llevan a cabo en las escuelas técnicas.

5.1 Acerca de las ventajas y modos de concebir las PP

A partir de la lectura de la resolución provincial, se destacan varios aspectos que es necesario desglosar.

En primer lugar, es importante observar cómo se re- interpreta la normativa en función de las prácticas concretas de cada docente. Es poder ‘mirar’ la norma desde sus propias prácticas cotidianas. Ante esto, es importante resignificar los sentidos que cada docente



expresa acerca de las PP, las cuales se entienden, entre otras, como una **práctica formativa**, donde se ponen en juego diversos saberes y capacidades profesionales, y en la que se ‘aprende haciendo’. En segundo lugar, también se señala la importancia de los **actores intervinientes**: jurisdicción mediante el ministerio, las escuelas, las articulaciones con las organizaciones productivas. Estas últimas, a su vez, representan ciertas limitaciones por la escasez de empresas en las zonas donde se anclan las escuelas. Diálogos –permanentes, en conflicto, complejos- que se establecen entre la lógica del sistema productivo (y sus demandas) con la lógica del sistema educativo (y sus propias demandas). Debate complejo si lo hay.

En tercer lugar, desde una **mirada institucional**, algunos docentes aportan sus ideas respecto de la organización e intensificación del trabajo docente en cuanto a los cargos y las tareas propias que demandan.

Veamos algunos ejemplos:

“Las ventajas de las PP, es que son un dispositivo que tiene el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, y logren una vinculación con el sector socio productivo del entorno”. (Docente, CET19)

“Otra característica a destacar es que las PP requieren espacios curriculares específicos que se desarrollan conjuntamente con el Campo de Formación Técnica Específica y no sólo al culminar la trayectoria formativa. Por lo tanto, el estudiante al tomar contacto y habituarse a los procesos de producción y el ejercicio profesional vigente, podrá evaluar y revisar las fortalezas y debilidades en su formación integral”. (Docente, CET7)

“La vinculación entre las instituciones educativas y el sector productivo a través de la firma de convenios; -que las autoridades jurisdiccionales propicien el vínculo entre la escuela secundaria y el mundo de la producción y el trabajo; -que los estudiantes tengan a disposición la tecnología que se emplea en el mundo del trabajo para adquirir una experiencia adecuada a su formación.” (Docente, CET 22)



Desde la organización institucional, es interesante destacar las formas de organización de los diferentes espacios curriculares y la interconexión entre los campos formativos que componen la trayectoria académica del estudiante. Asimismo, se destaca la importancia de este campo formativo (PP) en la formación del **perfil profesional** que se quiere formar.

Consideramos que estos aspectos nos aportan ‘pistas’ para seguir pensando las PP en el territorio.

5.2 Acerca de las limitaciones/dificultades en la puesta en acto de las PP

Respecto de las limitaciones y desventajas que se avizoran refiere a los modos de su puesta en acto y las vinculaciones que tienen las instituciones con los sectores productivos vinculados al desarrollo local.

En palabras de docentes:

“En Bariloche, existen pocas empresas que puedan ofrecer pasantías orientadas a las funciones del Perfil Profesional de la especialidad, a los casi 400 estudiantes del último año de los seis CET, Esc. Técnicas privadas y de Gestión Social, todos los años. Y además, si bien no genera relación laboral, en muchos casos sucede que el estudiante egresa y continúa trabajando en la empresa en la que realizó su pasantía, dicha continuidad pone en duda el inicio real de la relación laboral. Esto ha ocasionado en algunos casos, una demanda judicial laboral de parte de los estudiantes. Al demostrarse que se firmaron convenios, el juez falló a favor de la empresa. El problema que aquí deseo plantear es que, a pesar de este fallo a favor, la empresa no tomó más pasantes y difundió negativamente esta situación a otras empresas del Clúster Tecnológico de Bariloche, generando un perjuicio a todos los estudiantes de la institución”. (Docente, CET 2)

“Se pueden hacer pasantías con empresas de la zona SI.- las escuelas técnicas pueden hacerlo NO.- motivo : si se hacen convenios con las empresas, se violan algunas normas, en lo especial al seguro que cubrirá los estudiantes, prácticamente ninguna de las empresas cumple con ciertas normas, dejando huecos que pueden ser muy peligrosos para el estudiante y la escuela, nuestra escuela esto lo trato con



abogados y representantes de RRHH de empresas como YPF y no hay vuelta salvo accionar del ministerio de Trabajo”. (Docente, CET1)

En estas citas se destaca las PP desde el formato pasantías y las complejidades que asume. En este caso, se señalan algunas limitaciones que refiere al vínculo con el sector productivo de los territorios donde se sitúan las escuelas como, a su vez, el vínculo del pasante con la empresa. En este caso, existen ciertas rispideces respecto de la ‘relación laboral’ que se genera con el pasante. Asimismo, otra dificultad de ‘orden legal’ refiere a la cobertura de seguros para los estudiantes. En tal sentido, es necesario revisar el acople de normativas respecto de aquellos que se generan desde la escuela (convenios), con las lógicas y regulaciones propias de las empresas. Cuestión que se pone en tensión con la figura legal de las pasantías. Como también, retomamos la expresión de un docente al señalar ciertos ‘huecos’ que dejan las normas que resultan difíciles de regular. Son aquellas ‘zonas grises’ donde existen acoples, ensambles y superposición en los modos de actuar. A su vez, a partir de la lectura de estas intervenciones de estos docentes, podemos conjeturar, como un aspecto a ‘sortear’, las resistencias de ciertas organizaciones productivas para incorporar menores de edad a su institución, por diversas cuestiones como la responsabilidad civil y los costos que conlleva.

Otra limitación que se destaca, desde las voces de los docentes, refiere a las condiciones del trabajo docente:

“Por un lado, cada coordinador de PP dispone de 30hs cátedra para realizar su tarea, pero el que coordina 4º año del CS tiene que lograr que sus estudiantes realicen el doble de las horas que se realizan en el 3º año del CS. Además, los estudiantes que no hayan acreditado las horas mínimas, o bien hayan estado ausentes, deberán acreditarlas en el ciclo lectivo siguiente, provocando un acrecentamiento anual, de estudiantes que deben realizar sus horas de PP”. (docente, CET 3)

“Por otra parte, un recurso humano fundamental en las PP son los tutores o instructores. En las Pasantías tenemos un tutor por parte de la empresa que realiza el acompañamiento de los estudiantes, no sucede lo mismo dentro de la institución, esa figura de tutor no tiene nombramiento de cargo alguno, con lo cual, los coordinadores dependemos de la buena predisposición de los docentes y



MEP que acompañan a los estudiantes, limitando las posibles prácticas que puedan llevarse a cabo dentro de la institución”. (docente, CET 6)

“Principalmente tener en cuenta que en nuestra escuela faltan cargos que acompañen al Cargo de Coordinadora las prácticas, que es casi la única persona que ejerce un cargo dedicado exclusivamente a las prácticas y se encuentra sobrecargada. No existen espacios de encuentro de la comisión, ya que no existen las horas institucionales destinadas a esos momentos. Si cómo docentes queremos involucrarnos en los proyectos de prácticas debemos emplear tiempo extra de trabajo, que a veces nos sobrecarga con las demás actividades de la vida cotidiana y otros trabajos que ejercemos”. (docente, CET 20)

En estas citas se pueden distinguir la intensificación del trabajo docente (Apple, 1989, Hargreaves, 1996; Contreras, 2002), que deviene en el aumento de tareas, tanto en el cargo de coordinador de las PP, como de aquellos docentes que pretenden acompañar tales prácticas. Asimismo, se destaca la importancia de generar espacios de articulación de los diferentes módulos curriculares en pos de planificar las PP.

La intensificación del trabajo docente remite a pensar las condiciones del trabajo que se traduce en los modos de posicionarse como sujetos docentes en su tarea cotidiana.

Otro de los aspectos que se visualizan como limitación refiere a los escasos recursos materiales que cuentan las instituciones escolares:

“Otras dificultades en las prácticas dentro de la institución son: pocos recursos en la infraestructura, en el equipamiento y en los insumos. En especial los aportes económicos para la compra de insumos para las Practicas Profesionalizantes, que deberían considerarse como secciones de taller, para ser incluidos adicionalmente a los aportes que realiza la Provincia de Río Negro y la Nación”. (docente, CET 5)

“La institución educativa, muchas veces no cuenta con los materiales y recursos necesarios para la enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes, generándose un obstáculo cuando los y las estudiantes inician las PP, ya que se encuentran con herramientas que deben aprender a conocer y manipular en la empresa, debido a que la institución escolar no cuenta con las mismas o se encuentran en estado obsoleto”. (Docente, CET 15)



En estas citas sobresale la necesidad de contar con equipamiento necesario para pensar los procesos de enseñanza y de aprendizaje al interior de las PP en las instituciones, asimismo la reactualización de equipos y maquinarias necesarias. Esto podría pensarse en ciertos ‘desfasajes’ entre aquello que se aprende en el ámbito escolar (propio de un aprendizaje escolar), de las experiencias situadas en el contexto laboral. Racionalidades y prácticas cuyas intencionalidades son diferentes, sin embargo, lo que se pone en cuestión, en estas expresiones, es la escasez y falta de recursos materiales para llevar a cabo las prácticas al interior de las instituciones.

5.3 Articulaciones y complejidades en el vínculo educación secundaria técnica y trabajo

El estudio del vínculo entre la educación y el trabajo constituye una problemática nodal en el campo pedagógico y es materia de tratamiento recurrente desde las políticas públicas y empresariales (Figari, 2019). En tal sentido, la formación para el trabajo constituye un campo de disputa y una arena de lucha donde se intersectan diversos intereses, objetivos y tramas.

Asimismo, retomamos las ideas de la mesa 13, donde la problematización de los vínculos trabajo- formación (Soul, 2011) nos permite pensar y desarrollar cómo se configuran las prácticas laborales (Figari, 2017) en tanto entramado de actores e instituciones implicados en estas configuraciones. Se constituye un espacio de permanente articulación y conflicto entre lo organizacional y lo subjetivo, entre lo colectivo y lo individual (Soul, 2011), en las re- articulaciones entre sistema educativo y los espacios productivos. De este modo, se evidencian los procesos de disputa que se ponen en juego en el mercado de trabajo y en el vínculo educación/trabajo (Figari y Hernández, 2009).

Sabemos que la articulación educación secundaria y trabajo es compleja, no lineal, con diálogos intermitentes. En este caso, intentamos poner en palabras la puesta en acto de este espacio de la práctica, a través de las voces de docentes en ejercicio. Aquí destacamos tanto los sentidos, ventajas y limitaciones que encuentran los docentes en la puesta en acto de las PP.

De este modo, se puso en evidencia múltiples aspectos que confluyen para pensar este espacio de la práctica: por un lado, se encuentra la norma legal con sus propósitos por construir un espacio regulado. con su veta propositiva. Por otro lado, desde las voces de



estos docentes, podemos destacar cómo la norma es resignificada en la práctica escolar. Así se observan tanto los aspectos positivos como aquellas dificultades que las escuelas deben de sortear para llevar a cabo este espacio.

Es importante destacar los actores involucrados: **la jurisdicción, las organizaciones productivas y las articulaciones que pueden establecer las escuelas.** Cada actor tiene un papel preponderante en la generación de vínculos y convenios específicos para construir tramas significativas. El tema es cómo se anclan en cada territorio en el que se encuentra cada una de las escuelas con su estructura socio productiva en particular. Consideramos que la generación de convenios es un aspecto que tracciona a la hora de pensar uno de los formatos de las PP: las pasantías. así como el vínculo ‘extra muros’, de la escuela con otras instituciones. así se destaca la figura legal de los pasantes en estos espacios. Aspecto que sigue siendo un ‘espacio gris’ con varias falencias por sortear.

Sin embargo, cuando el formato seleccionado de las PP es al interior de la institución, también se presentan ciertas dificultades para llevarla a cabo, como es la falta de equipamiento necesario para la puesta en acto de la práctica.

6. Conclusiones

A lo largo de este trabajo, intentamos realizar una descripción de los sentidos que diferentes docentes construyen sobre las PP y su puesta en acto, señalando las ventajas y dificultades. En tal caso, un aspecto no menor es el proceso de construcción de una norma específica en la jurisdicción. Donde se señala novedad de la norma, en articulación con la ley provincial en conjunto con la ley nacional.

Asimismo, también es importante recuperar las características que hacen propia a la jurisdicción respecto de su matriz productiva para anclar el proceso de la política educativa en un contexto socio- productivo particular. En tal sentido, las proyecciones productivas se vinculan con modelos extractivistas que se instalan como ‘horizontes posibles’, de este modo, ¿cómo recuperar y sostener actividades alternativas? (Trpin, 2019)

Sin embargo, como señala Kessler (2010) “Si la educación es un territorio de expansión de derechos, el trabajo es una zona de vulnerabilidades” (p.15). Afirmamos que declarar



obligatoria a la escuela secundaria tiene significados y consecuencias para todos los actores sociales: para el Estado, para los docentes, para las familias, para los estudiantes y el conjunto de la sociedad, ya que la obligatoriedad impacta en múltiples dimensiones a raíz de la expansión de la matrícula.

A continuación, señalamos algunos desafíos para la jurisdicción en la puesta en acto de las PP.

En primer lugar, es importante destacar que la jurisdicción cuenta con una norma específica para el acompañamiento y puesta en acto de las PP. Sin embargo, consideramos que, desde la jurisdicción, mediante la DETyFP no sólo es importante alentar la generación de convenios, sino que creemos necesario que la dirección tenga un rol activo y específico en la promoción de convenios o acuerdos marco en cada territorio y desarrollo local, teniendo en cuenta el contexto socio productivo; científico tecnológico y comunitario de las diferentes regiones que componen la jurisdicción.

En segundo lugar, nos parece necesario destacar la ‘novedad’ de la regulación de las PP en la provincia, lo que constituye, en sí mismo, un desafío en la promoción y actualización docente para conocer, apropiarse y re- apropiarse de esta norma. Otro desafío es el diseño de otros formatos (más allá de las pasantías) al interior de la institución, que se articulen con diversos espacios curriculares. Si bien, hay diversas propuestas pedagógicas vinculadas al formato ‘resolución de problemas’, creemos importante garantizar ciertas condiciones materiales óptimas para la puesta en acto de estos proyectos.

Por último, señalamos la necesidad de re-configurar las PP en el contexto de pandemia con las complejidades que ha implicado sortear. En primer lugar, desde el formato pasantías, los convenios con las organizaciones productivas y sus dificultades en poder llevarlas a cabo, lo cual implica una preocupación sostenida en el colectivo docente. En este sentido, no sólo no se pudo llevar a cabo, sino que la situación económica y la crisis de los distintos sectores productivos presentan cierta incertidumbre respecto al sector donde se puede desarrollar las PP. En segundo lugar, las experiencias nuevas entre la presencialidad y la virtualidad en la puesta en acto de proyectos pedagógicos, la articulación de las escuelas con los sectores científico- tecnológico, productivo y/o



comunitario de cada territorio, lo cual implica nuevos modos de vinculación, así como también la articulación intra-institucional.

Algunas preguntas que quedan abiertas para continuar con el análisis son: ¿cómo se configura la propuesta formativa al interior de este campo curricular? ¿cómo interactúa este espacio con el mundo del trabajo local?

Es importante seguir profundizando cómo las instituciones educativas piensan la formación para el trabajo en el marco de las demandas actuales del sector productivo: ¿formar para qué trabajo?

Bibliografía

Alvaro, M. B., Vicens, E., Correa, G. A., & Marré, A. (2018). Transformaciones a la reproducción de la vida en contextos neoextractivistas. Relatos de mujeres en barrios rurales de Allen, Río Negro. *RevIISE - Revista De Ciencias Sociales Y Humanas*, 11(11), 89-202. Recuperado a partir de <http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/21>

Apple, M. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación* (Barcelona: Temas de Educación, Paidós/MEC)

Ball, S., Maguire, M., Braum, A., Hoskins, K., y Perryman, J. (2012). *How schools do Policy. Policy enactments in secondary schools*. New York: Routledge.

Ball, S. (2002). Grandes políticas, un mundo pequeño: Introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas. En Narodowski, M; Nores, M y Andrada, M (eds.) *Nuevas tendencias en política educativa*. (Pp103-128) Buenos Aires, Argentina: Ed. Granica.

Ball, S. (1993). What Is Policy? Texts, Trajectories and Toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13(2), 10-17. <https://doi.org/10.1080/0159630930130203>

Contreras, J. (2002). *La autonomía del profesorado*. San Pablo: Cortez.

De Ibarrola, M. (2010). Dilemas de una nueva prioridad a la educación técnico profesional. Un debate necesario. *La educ@ción digital magazine N°144*, Educational Portal of the Americas- Department of Human Development, Education and Culture. OEA-OAS.



- Dubet, F. Y Martuccelli, D. (1998). *En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Bs. As, Editorial Losada.
- Fernández, N; Ganem, M; Saez, D y Maturo, Y (2021) Las prácticas profesionalizantes. Su puesta en acto en tres provincias argentinas. En Martínez, S y Garino, D (comp.) *Investigaciones en la educación técnico- profesional en Argentina*. Bs. As, Teseo Ediciones (pp257-298)
- Fernández, N (en prensa) *Escuela Técnica y trabajo en Argentina: políticas, prácticas y saberes en juego. Cuadernos de Investigación Educativa*. Universidad ORT. Uruguay
- Fernández, N (2021) Las políticas educativas referidas a la educación y al trabajo en el nivel secundario técnico: el papel de los actores involucrados (Estado, sector empresarial y comunidad educativa) en la provincia de Neuquén. *Tesis Doctoral*. UNCo
- Figari, C. (2019). La pedagogía empresarial en la consolidación hegemónica: un debate silenciado. *Espacios en blanco. Revista De Educación*, 1(29), 145 – 159. Disponible en: <http://ojs2.fch.unicen.edu.ar:8080/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/258>
- Figari, C. (dir.) (2017). *La trama del capital. La hegemonía empresaria en la Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Biblos.
- Figari, C y Hernández, M. (septiembre de 2009). *Prácticas pedagógicas y resistencias en el espacio de trabajo: fronteras y aperturas en el campo de la Pedagogía crítica del trabajo*. Encuentro de Cátedras de Pedagogía, Universidad Nacional de Rosario.
- Hargreaves, A. (1996). *Intensificación: el trabajo de los profesores ¿mejor o peor?* En Hargreaves, A (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata
- Kessler, G. (2010). *Exclusión social y desigualdad ¿nociones útiles para pensar la estructura social argentina?* Seminario Internacional “Reactualización de los debates sobre la estructura y la movilidad social”, IIGG/FSOC/UBA.
- Maturo, Y; Fernández, N; Ganem, M; Saez D. (agosto de 2018). *Las prácticas profesionalizantes en la escuela técnica: aproximaciones comparadas entre Córdoba, Neuquén y Río negro*. VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía, Ciudad de Buenos Aires.



Mesa de transición productiva y energética de Río Negro (2019) Enlace por la Justicia Energética y Socioambiental (EJES). Recuperado a partir de <https://ejes.org.ar/transicionproductivaRN/RNenTransicionA5.pdf>

Riquelme, G y Herger, N. (2017). Relevamiento de prácticas profesionalizantes en escuelas secundarias técnicas. En La ETP investiga. Resultados de las investigaciones INET 2017. (pp 9-46) INET- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación.

Sirvent, M. T. (2006). El proceso de investigación. Ficha de cátedra de Investigación y Estadística Educacional. UBA. Buenos Aires.

Soul, J (2011). Itinerarios y trayectorias de profesionalización: complejizando el vínculo trabajo-formación. En Figari, C; Spinosa, M y Testa J (comp.) Trabajo y formación en debate. (Pp203-206) Buenos Aires, Argentina: Ciccus Ediciones

Trpin, V. (2019). Migraciones y desigualdades en el norte de la Patagonia: : Configuraciones territoriales y concentración productiva. *Revista Interdisciplinaria De Estudios Sociales*, (16), 9–33. Recuperado a partir de <https://ceiso.com.ar/ries/index.php/ojs/article/view/84>