

Las Prácticas Profesionalizantes en la formación del Técnico Agropecuario
de nivel secundario con orientación enológica en Mendoza, Argentina.

*Tesis presentada para optar al título de Magister de la Universidad de Buenos Aires,
Área: Maestría en Enseñanza Agropecuaria y Biológica*

Patricia Olga Guerrero
Ingeniera Agrónoma- Universidad Nacional de Cuyo- 1999

Lugar de trabajo: DETyT – DGE Mendoza



Escuela para Graduados Ing. Agr. Alberto Soriano
Facultad de Agronomía – Universidad de Buenos Aires



COMITÉ CONSEJERO

Director de Tesis
María Cristina Plencovich
Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA)
Mg. en Política y Gestión Universitaria en el MERCOSUR (Universidad)

Co-director de Tesis
Jorge Nazrala
Ingeniero Agrónomo (UNCuyo)

JURADO DE TESIS

JURADO
Nombre/s y apellido/s
Título de grado (Universidad)
Título de posgrado (Universidad)

JURADO
Nombre/s y apellido/s
Título de grado (Universidad)
Título de posgrado (Universidad)

JURADO
Nombre/s y apellido/s
Título de grado (Universidad)
Título de posgrado (Universidad)

Fecha de defensa de la tesis: DD de MES de YYYY

Agradecimientos

Al Dr. Horacio Mendez, porque sin su acompañamiento y ayuda no lo hubiera logrado; a mi madre que me ha estimulado en todo momento y a mi marido por su paciencia.

A la Dra. María Cristina Plencovich, y al Ing. Agr. Jorge Nazrara, por su apoyo durante el desarrollo de la presente tesis. Y un especial recordatorio y agradecimiento a la Licenciada Liliana Sinisi.

Declaración

Declaro que el material en esta tesis es, a mi mejor saber y entender, original producto de mi propio trabajo (salvo en la medida en que se identifique explícitamente las contribuciones de otros), y que este material no lo he presentado, en forma parcial o total, como una tesis en ésta u otra institución.

Patricia Olga Guerrero

DNI 17.204.016

INDICE GENERAL

CAPÍTULO I - INTRODUCCIÓN.....	1
I.1. Problema y antecedentes del estudio.....	2
I.2. Objetivos.....	10
Objetivo general:.....	10
Objetivos específicos:.....	11
I.3. Hipótesis de trabajo.....	11
I.4. Materiales y métodos	12
I.5. Estructura de la tesis.....	12
I.6. Definiciones previas.....	13
Referencias.....	15
CAPÍTULO II - METODOLOGÍA	16
II.1. Introducción.....	17
II.2. Abordaje cualitativo del trabajo.....	17
II.2.1 Rúbrica de Profesionalización	18
II.3. Unidad de análisis	20
II.4. Metodología.....	26
II. 5. Conclusiones.....	28
Referencias.....	29
CAPÍTULO III - CONTEXTO TEÓRICO	30

III.1. Marco	31
III.2. Conceptos referidos a Prácticas Profesionalizantes	31
III.3. Prácticas Profesionalizantes. Entornos formativos.....	35
III.3.1. Modalidades de Prácticas Profesionalizantes.....	39
III.3.2. Organización y contextos.....	40
III.3.3. Entornos formativos.....	50
III.4. Características generales del entorno profesional del técnico en producción agropecuaria.....	51
III.4.1. Desde las habilitaciones profesionales.....	51
III.5. Normativa.....	65
III.5.1. Perfil Profesional del Técnico en Producción Agropecuaria	65
III. 6. Oferta educativa agropecuaria en la provincia de Mendoza	81
III. 6.1. Situación actual.....	81
III. 6.2. Diseños curriculares y Prácticas Profesionalizantes	85
Referencias.....	90
CAPÍTULO IV - ESTUDIO DE CAMPO.....	92
IV.1. Introducción	93
IV. 1.1. Delimitación preliminar	93
IV.1.2. Etapa preliminar	94
IV.2. Estudios de campo.....	108
Discusión del Estudio de Campo	148
Referencias.....	150

CAPÍTULO V - DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES	151
Aparato Erudito	154
APÉNDICE	157
Documento N°1. Contexto geográfico	157
Documento N°2. Trayectoria y tendencias históricas de la educación agropecuaria en Mendoza	164
Documento N°3 Modelos de entrevista utilizadas en el Ensayo de Campo.....	168
Documento N°4. Elementos del Estudio de Campo	169

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 (II.1). Rúbrica de Profesionalización.....	19
Cuadro 2 (II.2). Escuelas Agropecuarias con orientación Enológica	23
Cuadro 3 (II.3). Cuadro resumen del proceso realizado	28
Cuadro 4 (III.1). Organización de Prácticas Profesionalizantes. Contexto externo	40
Cuadro 5 (III.2). Organización de Prácticas Profesionalizantes internas.	44
Cuadro 6 (III.3). Estadísticas promedio de las escuelas agropecuarias	83
Cuadro 7(III.4). Cantidad de MEP más ATP por especialidad	83
Cuadro 8 (III.5). Cantidad de hectáreas según especialidad	84
Cuadro 9 (III.6). Cantidad de Alumnos según especialidad	84
Cuadro 10 (IV.1). Análisis de entrevistas a directores con Rúbrica de Profesionalización	97
Cuadro 11 (IV.2). Análisis entrevista a exalumnos con Rúbrica de Profesionalización	101
Cuadro 12 (IV.9). Pasantías exalumnos	102
Cuadro 13 (IV.3). Síntesis de respuestas, docentes entrevistados	104
Cuadro 14 (IV.4). Análisis entrevista a docentes de PP con Rúbrica de Profesionalización	105
Cuadro 15 (IV.10). Docentes del espacio Curricular Prácticas Profesionalizantes.....	106
Cuadro 16 (IV.5). Análisis con Rúbrica de Profesionalización escuela 4-007	109
Cuadro 17(IV.6). Análisis con Rúbrica de Profesionalización escuela 4-025	111
Cuadro 18 (IV.7). Análisis con Rúbrica de Profesionalización escuela 4-027	112
Cuadro 19 (IV.8). Análisis con Rúbrica de Profesionalización escuela 4-255	113
Cuadro 20 (IV.9). Análisis de las Planificaciones didácticas.....	116

Cuadro 21 (IV.10). Planificaciones. Análisis con Rúbrica de Profesionalización esc. 4-007	117
Cuadro 22 (IV.11). Planificaciones. Análisis con Rúbrica de Profesionalización esc. 4-025	119
Cuadro 23 (IV.12). Planificación. Análisis con Rúbrica de Profesionalización esc. 4-027	121
Cuadro 24 (IV.13). Planificación. Análisis con Rúbrica de Profesionalización esc. 4-255	122
Cuadro 25 (IV.14). Carácter de la clase. Libro de temas Prácticas Profesionalizantes 5° año.....	125
Cuadro 26 (IV.15). Ejemplos relación carácter/tema/actividad. Libro de temas Prácticas Profesionalizantes 5° año	125
Cuadro 27 (IV.16). Actividades de la clase. Libro de temas Prácticas Profesionalizantes 5° año	126
Cuadro 28 (IV.17). Análisis con Rúbrica de Profesionalización libro de temas PP 5° año	126
Cuadro 29 (IV.18). Carácter de la clase. Libro de temas Prácticas Profesionalizantes 6° año.....	127
Cuadro 30 (IV.19). Ejemplos relación carácter/tema/actividad.	128
Cuadro 31 (IV.20). Análisis libro de temas PP de 6° año con Rúbrica de Profesionalización.....	128
Cuadro 32 (IV.21). Perfil Profesional del Ingeniero Agrónomo y el Licenciado en Enología	133
Cuadro 33 (IV.22). Ejercicio de la profesión de ingenieros agrónomos y licenciados en enología.....	133

Cuadro 34 (IV.23). Ing. Agr., Enólogos. Profesionalización.....	134
Cuadro 35 (IV.24). Síntesis de información de Escuela 4.007 Miguel A. Pouget	136
Cuadro 36 (IV.25). Caracterización de las plantas de vid, esc. 4007	137
Cuadro 37 (IV.26). Síntesis de información Escuela 4.025 Los Corralitos.....	139
Cuadro 38 (IV.27). Síntesis de información. Escuela 4-027 Moisés J. Chade	141
Cuadro 39 (IV.28). Síntesis de información. Escuela 4-255 Alberto Zuccardi	143
Cuadro 40 (IV.29). Análisis con Rúbrica de Profesionalización, propuesta:	147

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 (II.1). Escuelas técnico-agropecuarias de la Provincia de Mendoza.	22
Figura 2 (II.2). Áreas Vitivinícolas. Escuelas técnicas agropecuarias con orientación enológica	24
Figura 3 (III.1). Ciclo del aprendizaje experiencial según Kolb	33
Figura 4 (III.2). Plan de estudios tecnicatura en producción agropecuaria - enología ...	57
Figura 5 (III.3). Núcleos Problematizadores del Sector Producción Agropecuaria	58
Figura 6 (III.4). Componentes que diferencian Prácticas Profesionalizantes de otras prácticas.....	60
Figura 7 (III.5). Autonomía.....	61
Figura 8 (III.6). Criterio Propio	61
Figura 9 (III.7). Ética Profesional.....	63
Figura 10 (III.8). Responsabilidad.....	64
Figura 11 (III.9). Capacidades y cualidades que favorecen la Toma de Decisiones,	65
Figura 12 (III.10). Componentes del Perfil Profesional.....	66
Figura 13 (III.11). Niveles de especificación del Perfil Profesional	66
Figura 14 (III.12). Etapas de las Prácticas Profesionalizantes.	78
Figura 15 (III.13). Educación agropecuaria en números. Mendoza	81
Figura 16 (III.14). Distribución de establecimientos por especialidad.....	82
Figura 17 (III.15). Organización pedagógica y didáctica de las PP. (DCP, 2015).....	86
Figura 18 (III.16). Caracterización del Espacio Curricular Prácticas de Producción Regional	87
Figura 19 (III.17). Estructura Formación Técnica Específica hacia las Prácticas Profesionalizantes	88

Figura 20 (IV.1). Desempeño profesional.....	95
Figura 21 (IV.2). Qué se necesita para ser profesional.....	95
Figura 22 (IV.3). Prácticas Profesionalizantes. ¿Qué son?.....	96
Figura 23 (IV.4). Pasantías: ¿Qué son?.....	96
Figura 24 (IV.5). Profesionalización directivos	97
Figura 25 (IV.6). Qué es ser profesional (exalumnos).....	99
Figura 26 (IV.7). Pasantías. Tiempo. Evaluación.....	100
Figura 27 (IV.8). Aprendizaje durante la pasantía (exalumnos)	101
Figura 28 (IV.11). Profesionalización en pasantías esc. 4-007	110
Figura 29 (IV.12) Profesionalización en pasantías esc. 4-025	111
Figura 30 (IV.13). Profesionalización en pasantías esc. 4-027	113
Figura 31 (IV.14). Profesionalización en pasantías esc. 4-255	114
Figura 32 (IV.15). Planificación esc. 4-007	118
Figura 33 (IV.16). Planificación esc. 4-025	119
Figura 34 (IV.17). Planificación esc. 4-027	121
Figura 35 (IV.18). Planificación esc. 4-255	123
Figura 36 (IV.19). Libro de Temas Prácticas Profesionalizantes 5° año	127
Figura 37 (IV.20). Libro de temas PP 6° año.....	129
Figura 38 (IV.21). Título de los docentes consultados	130
Figura 39 (IV.22). Tipos de Títulos Universitarios	130
Figura 40 (IV.23). Caracterización títulos docentes de Prácticas Profesionalizantes de las escuelas seleccionadas	131
Figura 41 (IV.24). Profesionalización Ingenieros Agrónomos. Enólogos.....	134
Figura 42 (IV.25). Distribución de las superficies productivas esc. 4-007.....	137
Figura 43 (IV.25). Posibilidades de desarrollar la Profesionalización, esc. 4-007.....	138

Figura 44 (IV.26). Prácticas en invernadero y huerta orgánica. Esc. 4-025	140
Figura 45 (IV.27). Posibilidades de desarrollar la Profesionalización, esc. 4-025.....	140
Figura 46 (IV.28). Instalaciones bodega y fábrica. Escuela 4-027.....	142
Figura 47 (IV.27). Posibilidades de desarrollar la Profesionalización, esc. 4027	142
Figura 48 (IV.30). Posibilidades de desarrollar la Profesionalización, esc. 4255	143
Figura 49 (IV.31). Profesionalización. Propuesta Ley de Prácticas Profesionalizantes. Mendoza	147
Figura 50. República Argentina en América del Sur; Mendoza en Argentina. Relieve de la provincia de Mendoza	158
Figura 51 Principales ríos. Oasis productivos	159
Figura 52 Distribución del agua en la red de riego de Mendoza.....	160
Figura 53 Esquema distribución de red de riego superficial. Mendoza.....	161
Figura 54 Provincia de Mendoza - Límites geográficos	163
Figura 55 Provincia Mendoza División Política	164

Abreviaturas

- ATP: Ayudante de Trabajos Prácticos
- BPA: Buenas Prácticas Agrícolas
- CABA: Ciudad Autónoma de Buenos Aires
- CEPT: Centros Educativos para la Formación Total
- CFE: Consejo Federal de Educación
- CFR: Centro de Formación Rural
- CGE: Consejo General de Educación
- DCP: Diseño Curricular Provincial
- DETyT: Dirección de Educación Técnica y Trabajo.
- DGE: Dirección General de Escuelas.
- DGI: Departamento General de Irrigación
- DOC: Denominación de Origen Controlado
- EFA: Escuela de la Familia Agraria
- ETP: Educación Técnico Profesional
- HCA: Honorable Consejo de la Administración
- INET: Instituto Nacional de Educación Técnica
- INTA: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria
- INTI: Instituto Nacional de Tecnología Industrial
- INV: Instituto Nacional de Vitivinicultura
- ISCAMen: Instituto de Calidad y Sanidad Agropecuaria Mendoza.
- JGEP: Jefe General de Enseñanza Práctica
- LES: Ley de Educación Superior.

LETP: Ley de Educación Técnico Profesional

M.ED: Ministerio de Educación

MEP: Maestro de Enseñanza Práctica

OIT: Organización Internacional del Trabajo

ONG: Organización No Gubernamental

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PDP: Proyecto de Prácticas Profesionalizantes

PEI: Proyecto Educativo Institucional

POI: Plan Operativo Institucional

PP: Prácticas Profesionalizantes

PyMEs: Pequeñas y Medianas Empresas

SENASA: Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Alimentaria

TTP: Trayecto Técnico Profesional

UNCuyo: Universidad Nacional de Cuyo.

**Título: Las Prácticas Profesionalizantes en la formación del Técnico Agropecuario
de nivel secundario con orientación enológica en Mendoza, Argentina.**

Autor: Ing. Agr. Patricia Guerrero

Resumen

La profesionalización se considera fundamental en la actualidad, sin embargo, hasta el momento, no se ha definido claramente en qué consiste, cómo medirla y desarrollarla. En el presente estudio se intenta resolver los dos primeros puntos. Para esto se analizó los planteos normativos de nueve jurisdicciones y de cuatro escuelas agropecuarias en cuanto a la realización de Prácticas Profesionalizantes. Se elaboró una definición de profesionalización con las características de: dominio técnico, autonomía, criterio propio, responsabilidad y ética, así como un instrumento (rúbrica) para su determinación. Los resultados indican que el concepto de "Práctica Profesionalizante" dominante no desarrolla la profesionalización. Deberá replantearse tanto las normativas, como las prácticas a fin de lograr la plena profesionalización.

Palabras clave: Profesionalización, Prácticas, Normativa, Pasantías

**Title: The Professionalizing Practices in the training of the Agricultural Technician
of secondary level with oenological orientation in Mendoza, Argentina.**

Author: Eng. Agr. Patricia Guerrero

Abstract

Professionalization is considered fundamental at present, however, so far, it has not been clearly defined what it consists of, how to measure and develop it. This study attempts to resolve the first two points. To this end, the normative proposals of nine jurisdictions and four agricultural schools regarding the realization of Professionalizing Practices were analyzed. A definition of professionalization was elaborated with the characteristics of: technical mastery, autonomy, own criteria, responsibility and ethics, as well as an instrument (rubric) for its determination. The results indicate that the dominant concept of "Professionalizing Practice" does not develop professionalization. Both regulations and practices will have to be reconsidered in order to achieve full professionalization.

Keywords: Professionalization, Internships, Regulations, Internships

*Las Prácticas Profesionalizantes en la formación del Técnico Agropecuario
de nivel secundario con orientación enológica en Mendoza, Argentina*

CAPÍTULO I - INTRODUCCIÓN

I.1. Problema y antecedentes del estudio

En la Argentina, en el marco de la Ley de Educación Técnica Profesional (LETP) N° 26058/05 se implementó la Resolución N° 261/06 del Consejo Federal de Educación (CFE) que establece los criterios para el proceso de homologación y marcos de referencia de títulos y certificaciones de la Educación Técnica Profesional (en el caso de este estudio, en lo que se refiere al nivel de escolaridad secundario). Respecto de la Trayectoria formativa, identifica cuatro campos formativos en la estructura curricular: (i) Formación General, (ii) Científico Tecnológica, (iii) Técnica Específica y (iv) *Prácticas Profesionalizantes*.

Según la Resolución N° 47, Art. 16, las Prácticas Profesionalizantes (PP), son

“aquellas estrategias y actividades formativas que, como parte de la propuesta curricular, tienen como propósito que los estudiantes consoliden, integren y/o amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando. Son organizadas y coordinadas por la institución educativa, se desarrollan dentro o fuera de la institución educativa y están referenciadas en situaciones de trabajo”
(CFE, 2008, Resolución 47, Art. 16).

En esta definición se plantean algunas *zonas grises* que no diferencian específicamente cuando las prácticas son simplemente para generar hábitos, destrezas, son formativas, de práctica laboral¹ o si, verdaderamente ofrece la posibilidad de desarrollar su profesionalización (como indica su nombre), porque todo profesional se distingue de los

¹ Esto presenta cierta imprecisión esencial e insuperable mediante un razonable esfuerzo de interpretación, ya que las recomendaciones oficiales, a nivel nacional, tenderían a considerarlas solamente como adaptaciones al ambiente de trabajo, bajo condiciones de un obrero calificado, no un profesional.

empleos calificados por su (i) autonomía, (ii) juicio crítico, (iii) responsabilidad (económica, ecológica y social) y (iv) estándares éticos elevados.

Las Prácticas Profesionalizantes (PP) pueden asumir varios formatos². El problema radica en que estos formatos son comunes en las escuelas técnicas agropecuarias, para prácticas formativas o de adaptación al ambiente laboral, entonces, debido a que el concepto de profesionalización es nuevo, la normativa no es lo suficientemente clara y la existencia de la inercia de más de un siglo en los procesos académicos en la educación técnica, tanto docentes a cargo de ellas, como las direcciones de las escuelas y los responsables jurisdiccionales, en general, podrían confundirlas al creer que se trata de un mero cambio de denominación a lo que tradicionalmente se realizaba (o que, simplemente, por el solo hecho de aclarar su carácter profesionalizante alcanza para lograr tal cometido); esto implica de forma concurrente, que muchos factores entrarían en juego y atentarían en contra del cambio paradigmático hacia la profesionalización del técnico. De ser así, esto permitiría que se acrediten como PP, actividades que no lo serían, por un lado, y llegando en casos extremos a impedir que se desarrollen las verdaderas PP.

Esto implica nuevas exigencias para las escuelas y las autoridades educativas, basadas en el cambio de paradigma y en esta nueva idea de profesionalización, por lo que se deben considerar las metodologías necesarias para brindar opciones de Prácticas Profesionalizantes a los alumnos, vinculándose en forma más estrecha con actores que no pertenecen al sistema educativo.

² Formatos de Prácticas Profesionalizantes: sistemas duales, pasantías, empresas simuladas, proyectos productivos, proyectos didácticos institucionales, emprendimientos a cargo de los alumnos, proyectos que responden a necesidades de la comunidad entre otros.

Las prácticas formativas suelen implementarse como simples repeticiones de actividades normales en los ámbitos productivos o como demostración de los conceptos teóricos establecidos en los diseños curriculares y, en algunos casos, no están directamente relacionados con el perfil profesional. Un técnico sin práctica es inconcebible, pero uno, cuyas prácticas formativas no son las adecuadas, se torna inútil.

Por otro lado, un profesional es mucho más que un empleado entrenado en ciertas prácticas, y dichas prácticas formativas tienen costos importantes en la formación de los técnicos, por lo que se hace necesario lograr la eficiencia de las mismas, analizando el sentido, cantidad, calidad y coherencia de su existencia en la formación del perfil profesional deseado.

Cuando se hace referencia al técnico agropecuario, se espera de éste profesionalidad. Aunque cualquier técnico debería serlo, los procesos y responsabilidades en el ámbito rural son mucho más complejas y las consecuencias de un accionar no profesional pueden causar severos daños a la empresa para la cual trabaja y para la población general. En el ámbito industrial, por ejemplo, los procesos están estandarizados, con variaciones muy pequeñas, controladas, por lo cual, lo establecido por un profesional de orden superior (un ingeniero, por ejemplo), simplemente se deben seguir, en función de un manual de procedimientos, sin la necesidad de poner en juego juicios críticos propios, medir las consecuencias (responsabilidad) de cada uno de sus propios actos o tener planteos éticos. Esto es tan así, que muchas industrias se han automatizado, con intervención humana mínima. En el ámbito agropecuario, muchas veces no existen ni el profesional de orden mayor, ni el manual de procedimientos y las variaciones de las circunstancias en que se desarrollan los procesos son muy amplias e imprevisibles, mayormente, por lo cual es el técnico agropecuario quién debe, en el momento y en un entorno muchísimo más complejo que cualquier actividad industrial, decidir las acciones puntuales. Esta situación

lleva el agravante de que la mayoría de la producción es alimento que va a ser consumido, muchas veces sin procesar, por la población en general. Un tornillo defectuoso puede romper una máquina. Un tomate, un dulce o un chorizo que presente una alteración o deterioro puede afectar seriamente la salud de una o más personas.

Otro aspecto que se debe valorar, son los cambios curriculares. En el marco de los Acuerdos Federales, la provincia de Mendoza estructura la Educación Secundaria en dos ciclos: un Ciclo Básico o Primer Ciclo, de dos años de duración; y un Ciclo Orientado con carácter diversificado de tres años para las ofertas de Educación Secundaria Orientada y Educación Artística Especializada (Res. CFE N° 111/10, 120/10 y 179/12), y de cuatro años para las de Educación Secundaria Técnico Profesional ³ (Res. CFE N° 47/08 y 229/14).

Uno de los propósitos de la Educación Técnica es garantizar la formación integral de los estudiantes. Para ampliar y profundizar las capacidades de estos, es necesario el aporte de una formación general, de una cultura científico - tecnológica de base, y una formación técnica específica de carácter profesional (cuatro campos de formación).

En este sentido, la propuesta de enseñanza que cada institución lleve adelante debe respetar un modelo pedagógico que:

“promueva experiencias de aprendizaje variadas, que recorra diferentes formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes, a través de distintos formatos y procesos de enseñanza que reconozcan los modos en que los estudiantes aprenden” (CFE, 2009, Resolución N° 84).

Si bien la normativa provincial regula la implementación de la estructura curricular para la Educación Secundaria estableciendo formatos obligatorios para cada espacio

³ En las Escuelas de Educación Técnico Profesional se implementará desde el primer año tanto los espacios de la Formación General como los de la Formación Específica.

curricular, no significa que no puedan incluirse prácticas docentes que favorezcan la creatividad y dinámicas profesionales renovadas, articuladas y cooperativas (DCP, 2015). Hasta el presente⁴ en la provincia de Mendoza, Argentina (Anexo Figura 1), las escuelas, que forman técnicos agropecuarios, desarrollan las prácticas vinculadas al mundo del trabajo utilizando el formato *pasantías*, heredadas de la Ley Federal de Educación.

“actividad curricular, con objetivos educacionales, que debe brindar al alumno un aprendizaje concreto, durante un tiempo determinado, relacionadas con su formación profesional, en empresas agroindustriales cuya misión es desarrollar en los estudiantes capacidades y competencias de utilidad en su futura inserción laboral”. (Ley Federal de Educación N° 24195, 1993)

Se realizan en el último año de la estructura curricular, cumpliendo 4 horas cátedras semanales. Las formas de implementar estas prácticas varían según la escuela que se considere, el período del año en las que se realizan y la duración de las mismas (total de horas reloj). En algunos casos, los alumnos utilizan un día del cursado semanal; existiendo diferencias en cuanto a si sólo realizan pasantías en empresas o si ellas son acompañadas por charlas técnicas, cursos de capacitación, prácticas en la escuela, etc.

Actualmente y en correlación con la LETP, la jurisdicción provincial se encuentra en un proceso de transición, en la implementación de un DCP (Diseño Curricular Provincial) consensuado, y de ejecución gradual, (DGE, 2014, Resolución 0074); con una:

“trayectoria formativa que culmina en una integración y transferencia de todas las capacidades profesionales en las Prácticas Profesionalizantes, planteadas para el 5° y 6° año de la formación del técnico agropecuario. El diseño y ejecución de estas prácticas se encuadra en el marco del proyecto institucional y, son planificadas desde la institución educativa,

⁴ La presente investigación se realizó tomando en cuenta la información existente hasta el 30 de noviembre de 2017

monitoreadas y evaluadas por un equipo docente especialmente designado a tal fin, con participación activa de los estudiantes en su seguimiento. Por tal motivo se propone la conformación de un equipo multidisciplinar a cargo de este espacio curricular". (DCP, 2015).

A dicho espacio curricular lo define de la siguiente manera:

“La caracterización del espacio multidisciplinar de las prácticas Profesionalizantes, se explicita, desde la organización pedagógica y didáctica en tres momentos: introducción a las PP; Prácticas Profesionalizantes propiamente dichas; y reflexión sobre las PP. La modalidad que se elija, debe garantizar el proceso de comprensión vivencial, con riqueza de experiencias diferentes. La propuesta de PP en 5° año, es el desarrollo autónomo de microemprendimientos de producción primaria; en 6° año, cada grupo de estudiantes desarrolla e implementa su proyecto, en función de sus intereses y posibilidades.” (ídem).

Esta transición hace que hablemos de *pasantías* (lógicas que provienen de tradiciones heredadas de los años '90 y de la Ley Federal de Educación), y la introducción a partir de la Ley de Educación Técnico Profesional de las *Prácticas Profesionalizantes*; que en el contexto actual entran en tensión al condicionar las formas de hacer y pensar las prácticas; su diferenciación de las prácticas formativas habituales; la instrumentación de las mismas; el aprendizaje de los alumnos y la definición de los aspectos curriculares e institucionales que se priorizan.

Las pasantías laborales tradicionalmente se refieren al desempeño de tareas preestablecidas y dirigidas de personal calificado, para el cumplimiento de instrucciones dentro de los estándares (prácticas para el desarrollo de destrezas). Surge la pregunta ¿las pasantías podrán garantizar la profesionalización?

Por otro lado, en el espacio curricular de enología, elaboran vino siguiendo las instrucciones del profesor y Maestros de Enseñanza Práctica (MEP) involucrados. Si esta actividad se realiza solamente bajo esta modalidad, y no brindando la posibilidad de decisiones autónomas, sería también del estilo del desarrollo de destrezas y en algunas circunstancias de habilidades. Solamente cuando se les permite a los alumnos realizar sus propias decisiones al elaborar microvinificaciones bajo su responsabilidad, les permite alcanzar una formación profesionalizante.

En Enoquímica, cuando los análisis se hacen simplemente con carácter informativo de resultados es una práctica que se limita a lo formativo, salvo que en las conclusiones del análisis se incluyan recomendaciones a realizar en dichos vinos.

Ampliando más las perspectivas, las prácticas profesionalizantes son una de las variables que intervienen en el fortalecimiento de la Formación Técnico Profesional del técnico agropecuario de nivel secundario en Mendoza, Argentina, siendo un requisito para la homologación nacional de títulos y vinculación entre la escuela y el mundo del trabajo. Cumplen además un papel fundamental al consolidar e integrar saberes que se corresponden al perfil profesional en el que se están formando, en este caso el Técnico Agropecuario de nivel medio. Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, dentro de la escuela, como fuera de ella y organizarse de manera diversa, múltiple y gradual.

Estas prácticas de articulación se pueden desarrollar entre la institución y el sector socio productivo local (bodegas, agroindustria, productores, I.N.T.A.⁵, I.N.V⁶., U. N. Cuyo, otras) a través de un trabajo conjunto; como también brindar servicios a la comunidad; y

⁵ Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria

⁶ Instituto Nacional de Vitivinicultura

facilitar la creación de microemprendimientos autogestionados. Dentro de la escuela se puede trabajar un proyecto agropecuario integrado, como columna vertebral del PEI (Proyecto Educativo Institucional), PDP (Proyecto de Prácticas Profesionalizantes) y POI (Plan Operativo Institucional), en el cual todas las acciones formativas, y de apoyo dependen y están en función de la optimización de los resultados de dichas Prácticas, y poder cumplir los requerimientos de las habilitaciones profesionales dispuestas por el CFE para dicho título.

Esta investigación se realizó en el ámbito de las escuelas técnico-agropecuarias secundarias de la provincia de Mendoza, que en la actualidad cuenta con 28 instituciones de nivel medio de gestión estatal, 1 de gestión privada, 2 dependientes de la Universidad Nacional de Cuyo. Están distribuidas en los distintos departamentos de la provincia (Figura II.1). Dentro de las escuelas de enseñanza agropecuaria del nivel medio públicas, existen en Mendoza 8 escuelas agropecuarias con orientación enológica (Cuadro II.1).

Esta investigación de abordaje predominantemente cualitativo se trató de un estudio exploratorio que analizó el sistema de Prácticas Profesionalizantes de los técnicos agropecuarios de nivel medio con orientación enológica en la provincia de Mendoza. La información requerida ha sido obtenida tanto a través de recopilación, discusión, análisis e interpretación de material bibliográfico y documental, como la realización de trabajo de campo utilizando diversos instrumentos para generar conocimiento sobre el problema de investigación: observación, encuestas, entrevistas en profundidad, que permiten describir qué características asumen las PP.

Se seleccionó por muestreo intencionado 4 escuelas agropecuarias de gestión pública de jurisdicción provincial, considerando los siguientes criterios: (i) disponibilidad de los actores para cooperar en la investigación; (ii) distancia de los establecimientos y formas de acceso; así como su (iii) orientación agropecuaria que ofrece. Ellas son: Escuela 4-025

Los Corralitos; 4-027 *Moisés J. Chade*; 4-255 *Alberto V. Zuccardi* y 4-007 *Miguel A. Pouget*, debido a que poseen la misma especialidad (enología) y se encuentran dentro de los 50 kilómetros a partir de la ciudad de Mendoza. Esto permite reducir los errores de observación debidos a la heterogeneidad de prácticas profesionalizantes asociadas a la especialidad o a la ubicación geográfica.

La motivación inicial de este trabajo fue la de dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Hasta qué punto los alumnos realizan verdaderas Prácticas Profesionalizantes y no una reiteración de prácticas habituales? ¿Cuál es la importancia de estas prácticas? ¿Qué las hace Profesionalizantes? ¿Están pensadas las prácticas formativas para lograr consolidar el perfil profesional? ¿Es capaz de dejar una impresión profesional el estudiante?

Los mismos se pueden establecer en 3 niveles:

- a) Distinguir el tipo de prácticas que realizan, si son formativas o profesionalizantes.
- b) Logran reconocer los docentes la diferencia entre las prácticas formativas y profesionalizantes.
- c) Si las prácticas que están implementando son realmente eficientes.

La respuesta a estos niveles, permiten analizar cómo se dan en la realidad estas experiencias prácticas; examinar las debilidades y fortalezas de las PP tomando en consideración las perspectivas de los actores (referentes de empresas, estudiantes, docentes, autoridades educativas) a fin de triangular la información proveniente de todos los involucrados.

I.2. Objetivos

Objetivo general:

Analizar la correspondencia entre las prácticas que realizan los alumnos en los espacios curriculares denominados “Prácticas profesionalizantes” y los aspectos tomados como

“profesionalizantes” por el Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza y lo establecido en las resoluciones del CFE.

Objetivos específicos:

- 1.1. Proponer un marco de valoración de las prácticas realizadas por los estudiantes a fin de determinar si alcanzan la categoría de Profesionalizantes
- 1.2. Analizar las características de las prácticas laborales en cuanto a su profesionalización;
- 1.3. Documentar las formas en que los logros obtenidos en los aprendizajes se vinculan con las Prácticas Profesionalizantes y su desarrollo;
- 1.4. Analizar las pasantías y la opinión de las empresas para ver si las prácticas que desarrollan son compatibles con la profesionalización.

Los supuestos que guiaron este trabajo dan cuenta de tensiones en cuanto si los estudiantes realizan un verdadero trayecto de profesionalización, explícito en las resoluciones ministeriales, que permitan la construcción de saberes significativos en la formación del técnico agropecuario.

Este trabajo pretende ser un aporte, en tanto que no existen precedentes de generación de conocimiento sobre la realidad investigada.

I.3. Hipótesis de trabajo

El concepto de "Práctica Profesionalizante" dominante no desarrolla la profesionalización.

I.4. Materiales y métodos

A fin de comprobar la hipótesis, se realizan los siguientes pasos:

1. Brindar certezas en torno a las posibles confusiones sobre la temática haciendo definiciones *as hoc*.
2. Elaborar instrumentos evaluativos sobre profesionalización.
3. Analizar las normativas relacionadas con las PP, a fin de determinar la orientación hacia la profesionalización.
4. Analizar, en un estudio de campo, las prácticas denominadas “Profesionalizantes” en escuelas técnicas agropecuarias con orientación enológica de la provincia, para establecer el grado de pertinencia y efectividad en la profesionalización.

Por último, se plantean lineamientos basados en lo que, tanto el análisis teórico, como de casos, aportan para garantizar la profesionalización del técnico agropecuario.

I.5. Estructura de la tesis

Esta tesis de maestría está estructurada en una Introducción (capítulo I), la Metodología (capítulo II), el Contexto teórico (capítulo III), un Estudio de Campo (capítulo IV) y Discusión y Conclusiones (capítulo V).

La Introducción presenta el problema de estudio: si las prácticas que realizan los estudiantes garantizan su profesionalización, los antecedentes, el objetivo general y específicos del estudio. Se expone la hipótesis de trabajo, la estrategia metodológica utilizada y una síntesis de la estructura del estudio.

El capítulo II, Metodología, presenta los aspectos metodológicos (método, procedimientos y técnicas utilizadas en esta investigación). En general se ha aplicado en este estudio un abordaje cualitativo, con tratamiento cuantitativo. El capítulo III, Contexto teórico, introduce las teorías, conceptos y principios que han conducido el

desarrollo de la investigación. En el capítulo IV se presentan los hallazgos y discusión parcial de los resultados obtenidos del Estudio de Campo y el estudio cierra con las Conclusiones (capítulo V) que dan cuenta de las contribuciones esenciales de la tesis y las posibles líneas de investigación futuras. Las referencias bibliográficas citadas en el *corpus* de los capítulos aparecen al final de cada uno de ellos. Por último, en el Apéndice, se anexan los contextos geográficos particulares de Mendoza y la historia de la educación agropecuaria provincial, con el fin de enmarcar las características y particularidades donde se desarrolla esta investigación.

I.6. Definiciones previas

Para introducirse en el tema, resulta absolutamente necesario dar definiciones claras y concretas sobre los diferentes tipos de prácticas, por lo tanto, se podría definir *ad hoc* las mismas como marco de referencia:

- (a) ***Prácticas para el desarrollo de hábitos***: son actividades con el fin de incorporar de manera automatizada determinados procedimientos y reglas establecidos por la normativa vigente, el cuidado de la higiene y seguridad, y el mantenimiento de buenas prácticas. Dichas actividades son principalmente procedimientos manuales o físico corporales. Este tipo de práctica se refuerza con la repetición. Siendo netamente conductistas.
- (b) ***Prácticas para el desarrollo de destrezas***: se refieren al desarrollo de razonamiento y procedimientos ordenados para resolver intelectualmente determinadas problemáticas planteadas. Este tipo de prácticas sigue concepciones constructivistas o de la escuela nueva (Dewey, 2007).
- (c) ***Prácticas formativas***: son aquellas que incluyendo a las anteriores aportan otros elementos para integrar los aspectos personales con el objetivo de personalizar la

educación (García Hoz, 1996). En el caso de los técnicos agropecuarios esta formación le permite alcanzar su capacitación operativa.

(d) ***Prácticas profesionalizantes***: son aquellas que llevan al descubrimiento de relaciones causales y la elección de la metodología más adecuada según las circunstancias y el contexto, que permiten la autonomía, el desarrollo de juicio crítico propio y la puesta en juego de valores éticos en las decisiones.

Referencias

- CFC y E (2006). *Resolución N°261*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- CFE (2008). *Resolución N°47*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- CFE (2009). *Resolución N°84*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- CFE (2010). *Resolución N°111*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- CFE (2010). *Resolución N°120*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- CFE (2012). *Resolución N°179*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- CFE (2014). *Resolución N°229*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos*. Buenos Aires. Paidós.
- DGE (2014). *Resolución N°74*. Mendoza. Gobierno de la Provincia de Mendoza.
- García Hoz, V. el al (1996) *Tratado de educación personalizada. Enseñanzas artísticas y técnicas*. Madrid. RIALP.
- Ley de Educación Técnico Profesional N°26058/2005*
- Ley Federal de Educación N°24195/1993*.
- Subsecretaría de Planeamiento y Calidad Educativa. (2015). *Diseño Curricular Provincial*. Mendoza. Dirección de Planificación de la Calidad Educativa.

*Las Prácticas Profesionalizantes en la formación del Técnico Agropecuario
de nivel secundario con orientación enológica en Mendoza, Argentina*

CAPÍTULO II - METODOLOGÍA

II.1. Introducción

Este capítulo introduce la metodología utilizada, la unidad de análisis, el marco de validación de la investigación. Se describen los procedimientos e instrumentos utilizados y se expone el proceso de análisis utilizado sobre la información recabada a partir de instrumentos elaborados *ad hoc*.

II.2. Abordaje cualitativo del trabajo

Este estudio tiene como unidad de análisis los alumnos de 5° y 6° año de 4 escuelas Técnicas Agropecuarias en la provincia de Mendoza, seleccionadas por muestreo intencionado (Figura II.1). Se pone énfasis en la forma en la cual los alumnos desarrollan las prácticas, el grado de pertinencia y efectividad hacia la profesionalización.

La investigación se realiza con un abordaje mixto (predominantemente cualitativo, complementado con un tratamiento cuantitativo). Se trata de un estudio exploratorio que analiza el sistema de Prácticas Profesionalizantes de los Técnicos Agropecuarios de nivel medio en la provincia de Mendoza con orientación enológica.

La información requerida para el presente estudio se obtiene, tanto a través de recopilación, discusión, análisis e interpretación de material bibliográfico y documental, como la realización de trabajo de campo utilizando diversos instrumentos para generar conocimiento sobre el problema de investigación: observación, encuestas, entrevistas en profundidad, que permiten describir qué características asumen las PP.

Con el procesamiento de toda la información generada se intenta establecer de qué modo las escuelas técnicas agropecuarias con orientación en enología, desarrollan sus prácticas y si las mismas son sólo formativas o contribuyen a la profesionalización del estudiante.

Para ello, los datos se analizan por medio de una rúbrica⁷, pretendiendo dar respuesta a los interrogantes y objetivos planteados; en función de las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando.

II.2.1 Rúbrica de Profesionalización

Se propone la utilización del siguiente instrumento *ad hoc* con el fin de dar certeza y claridad al análisis posterior. Los componentes profesionalizantes deben evaluarse en función de sus evidencias demostrando dominio y aplicación.

Estos son:

- *Autonomía*
- *Dominio técnico*
- *Criterio Propio*
- *Ética*
- *Responsabilidad técnica*
- *Responsabilidad legal*
- *Responsabilidad ambiental*
- *Responsabilidad económica*
- *Responsabilidad social*

⁷ Rúbrica: Es una herramienta de la evaluación, un documento que articula las expectativas ante una tarea o desempeño a través de una lista de criterios y la descripción de sus niveles de calidad

A los mismos se los clasificó en grados de desarrollo progresivo: a) Básico, b) Intermedio, c) Avanzado y e) Experto, describiendo cada uno, con el fin de acotar, en lo posible, las subjetividades.

Cuadro 1 (II.1). Rúbrica de Profesionalización

Capacidad	Grado de desarrollo			
	Básico	Intermedio	Avanzado	Experto
Autonomía	Requiere seguimiento e instrucciones	Necesita una lista de tareas a realizar	Solamente le falta una indicación del área a su cargo	Autodetermina qué, cómo y cuándo hacer su trabajo
Dominio técnico	Le resulta indispensable un instructivo detallado y de tutoría cercana	Requiere de consultas a un tutor	Solamente se apoya en algunas referencias de valores críticos, dominando su especialidad	Tiene un dominio sistémico y profundo de su campo
Criterio Propio	Se limita a cumplir estrictamente lo determinado por otros.	Puede discriminar cuando la realidad no responde a lo planteado por otros	Plantea alternativas a la guía general realizada por un tercero	No necesita o refuta lo normado, estableciendo y justificando su propio criterio
Ética	Confunde lo ético con lo moral.	Argumenta sobre los aspectos éticos de las diferentes acciones.	Limita y se opone claramente a acciones que no sean éticas	Plantea actividades y limitantes éticas que van en su propio perjuicio.
Responsabilidad técnica	Se limita a realizar el trabajo, lo mejor que puede	Toda acción profesional está dentro de los estándares mínimos normados	Avisa, previo a la ejecución, de consecuencias de las acciones técnicas.	Toma bajo su responsabilidad todos los aspectos técnicos, más allá de las prescripciones de las autoridades
Responsabilidad legal	Cumple instrucciones expresas, sin cometer fallas normativas	Su trabajo autónomo se ajusta a la normativa	Limita y asume expresamente la responsabilidad a la de sus actos	Asume las responsabilidades legales de cualquier acción realizada bajo su decisión o autoridad
Responsabilidad ambiental	Cumple con las normas de higiene y seguridad y con las Buenas Prácticas	Hace cumplir las normativas ambientales de Buenas Prácticas y los Objetivos de Desarrollo de la ONU	Mejora la eficiencia y establece planes de acciones ambientales positivas	Establece políticas de responsabilidad ambiental
Responsabilidad económica	Cuida los insumos y recursos asignados	Establece un plan de trabajo que resulte económica y financieramente viable	Limita y asume expresamente la responsabilidad a la de sus actos	Asume las responsabilidades económico-financieras de cualquier acción realizada bajo su decisión o autoridad
Responsabilidad social	No perjudica las condiciones sociales con su accionar	Ofrece la posibilidad de mejorar algún aspecto de la comunidad	Implementa un plan de trabajo que mejore las condiciones sociales de la comunidad, teniendo preferencia por los sectores más desprotegidos.	Establece una política de responsabilidad social que permita un mutuo beneficio empresa-comunidad

Fuente: Elaboración propia

II.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis de esta investigación está en función de los alumnos de 5° y 6° años (últimos) de las escuelas técnico-agropecuarias con orientación enológica seleccionadas en forma intencionada, y que se encuentran ubicadas en el oasis norte provincial.

Para contextualizar, se presenta a continuación la situación actual de la oferta educativa técnica agropecuaria de la provincia de Mendoza, características generales del entorno profesional del técnico en producción agropecuaria y, por último, una breve reseña de las escuelas técnico-agropecuarias de modalidad enológica elegidas.

Los técnicos en producción agropecuaria deben resolver los problemas y plantear alternativas en un medio muy desafiante (en cuanto a factores climáticos, especialmente a los déficits hídricos, heladas, tormentas, suelos poco desarrollados, salinidad, inflación, costos dolarizados, bajos márgenes netos para la producción primaria, falta de mano de obra en períodos críticos, etc.) y cambiante (rendimientos anuales, estacionalidad, tipo de cambio, relación producto insumo, etc.). Los modelos productivos y de negocios que décadas atrás eran viables, ya no lo son. Los agrotécnicos de hoy necesitan una formación diferente, simplemente porque la realidad es diferente.

En la actualidad la Provincia de Mendoza cuenta con 28 escuelas agropecuarias de nivel medio de gestión estatal, 1 de gestión privada y 1 dependiente de la Universidad Nacional de Cuyo. Están distribuidas en los distintos departamentos de la provincia. La mayoría se encuentran en ámbitos rurales (como es de esperar), insertadas en comunidades pequeñas de muy bajos recursos económicos, cuatro son albergues; otras quedaron dentro de cascos urbanos importantes a través de los años, lo cual, también, descontextualiza a las mismas. Esto hace que las escuelas tengan realidades muy dispares, lo cual implica importantes desigualdades en los entornos formativos. Por esto se plantea reducir los errores

contextuales. A su vez, las mismas poseen cuatro especialidades del título en común otorgado (Técnico en producción agropecuaria) entre las escuelas de gestión pública:

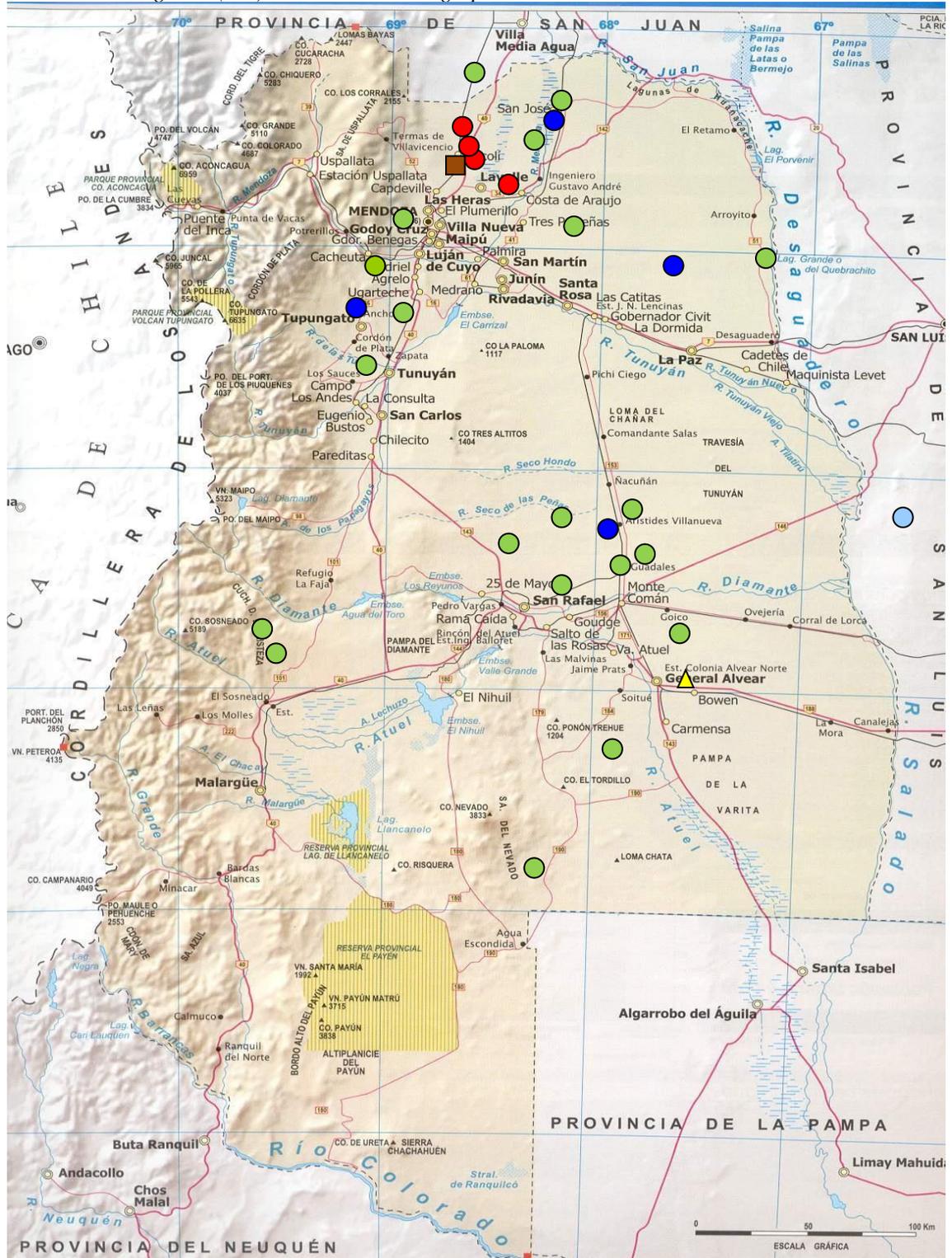
- Enología;
- Industrias fruti-hortícolas;
- Pecuaria;
- Tecnología de la madera.

Hay que tener en cuenta, además, que cuatro instituciones tienen dos especialidades y cinco son mixtas (técnicas y orientadas). La distribución de los establecimientos por especialidad es la siguiente:

- 14 en Industrias Frutihortícolas;
- 9 pecuarias;
- 8 en Enología;
- 1 en Tecnología de la madera.

Referencias:		Enológicas seleccionadas		Enológicas no seleccionadas		Resto de las
		instituciones agropecuarias públicas		Gestión privada		Dependiente
UNCuyo						

Figura 1 (II.1). Escuelas técnico-agropecuarias de la Provincia de Mendoza.



Fuente: Elaboración propia. Adaptado Instituto Geográfico Militar Argentina

Dentro de las escuelas de enseñanza agropecuaria del nivel medio públicas, existen en Mendoza 8 escuelas agropecuarias con orientación enológica.

Cuadro 2 (II.2). Escuelas Agropecuarias con orientación Enológica

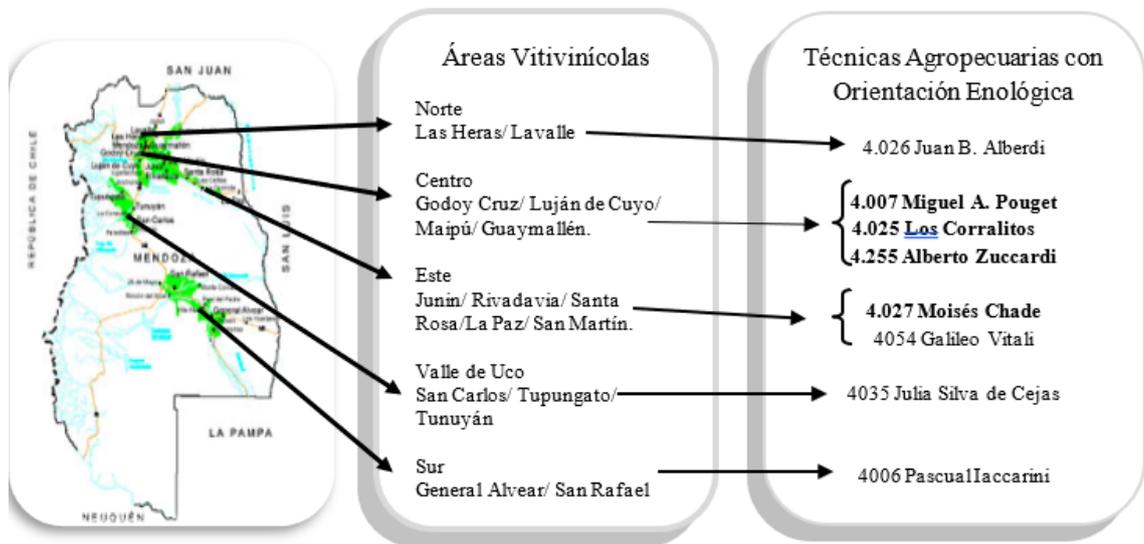
Número	Escuela	Departamento	Área Vitivinícola
4-026	Juan B. Alberdi	Lavalle	Norte
4-007	Miguel A. Pouget	Guaymallén	Centro
4-025	Los Corralitos		
4-255	Alberto V. Zuccardi	Maipú	
4-027	Moisés J. Chade	San Martín	Este
4-034	Galileo Vitali	La Paz	
4-035	Julia Silva de Cejas	Tunuyán	Valle de Uco
4-006	Pascual Iaccarini	San Rafael	Sur

Fuente: Elaboración propia

Si se relacionan el cuadro II.2 y las figura II.1 y II.2; las instituciones con orientación enológica se encuentran distribuidas en toda la provincia, ubicándose 3 en el área Centro, 2 en el área Este y 1 en el norte, sur y Valle de Uco respectivamente. Recuérdese que Mendoza es el centro vitivinícola más importante del país y constituye una de las principales actividades económicas de la provincia. Los viñedos se encuentran, a modo de oasis, próximos a los ríos de montaña más importantes. El área Norte representa el 9,87% del total de la superficie vitícola de la provincia. El área Centro (16,7%), de condiciones ecológicas excelentes, corresponde a la históricamente conocida “Primera Zona”, muy prestigiada por la calidad de sus vinos y la Denominación de Origen Controlada (DOC) Luján de Cuyo. La zona Este es la mayor superficie cultivada de la

Provincia (48,7%) y dónde se encuentran las bodegas de mayor volumen de producción del país. El Valle de Uco (10%), se caracteriza por sus vinos de altura (900 a 1200 msnm), de alta calidad enológica, acompañadas de importantes inversiones vitivinícolas y tecnológicas. El Área Sur, se ubica al pie de la cordillera principal. Representa el 15,34% de los viñedos de la provincia de Mendoza. Los productores del sur mendocino han constituido la Denominación de Origen Controlada San Rafael.

Figura 2 (II.2). Áreas Vitivinícolas. Escuelas técnicas agropecuarias con orientación enológica



Fuente: Elaboración propia. Adaptado Instituto Nacional de Vitivinicultura (INV)

Con respecto a las escuelas técnicas agropecuarias con orientación enológica, se seleccionan como objeto de estudio las ubicadas en el área vitivinícola Centro, por la importancia de la zona en la producción de vinos finos, que en la actualidad sufre el crecimiento urbano y el impacto de la urbanización, por su cercanía a la Ciudad de Mendoza; y de la zona Este, que desde hace un tiempo está realizando una importante reconversión de sus uvas y bodegas hacia la producción de vinos de alta calidad, se seleccionó una escuela, (4-027 Moisés J. Chade).

La escuela 4-007 “Miguel Amado Pouget”, es una de las primeras en fundarse (1940), tradicional de la zona de El Bermejo en el departamento de Guaymallén. Esta institución educativa se encuentra inserta en un casco urbano con contexto sociocultural inseguro, siendo perjudicado por robos frecuentes. Comparten la superficie productiva con un terciario y tienen una parte sin utilizar. Los cultivos presentes responden a la matriz productiva de hace más de 50 años, no aportando actualizaciones tecnológicas de utilidad a los productores de la zona o que favorezcan la reactivación del sector.

La escuela 4-025 “Los Corralitos”, fue creada en 1970, atendiendo a la creciente necesidad de la comunidad de Los Corralitos, (distrito ubicado en el centro del departamento de Guaymallén), de contar con un centro educativo que canalizara la gran cantidad de alumnos egresados de escuelas primarias de la zona. Este distrito se caracteriza por poseer grandes extensiones dedicadas al agro (hortícola), que actualmente se van perdiendo poco a poco para convertirse en loteos privados.

La escuela 4-255 Alberto Zuccardi, ubicada en el distrito Fray Luis Beltrán, departamento Maipú es de las más nuevas. Se creó en agosto de 2012, cuando Alberto Victorio Zuccardi, dona un terreno de 3 ha. (uno para la escuela primaria, 2 para la escuela secundaria). Comenzó a funcionar en febrero de 2013 y en 2015 se transforma en escuela técnica. El departamento de Maipú se caracteriza por una gran actividad frutícola y vitivinícola. Hay gran cantidad de bodegas e industrias alimenticias.

La escuela 4-027 “Moisés Julio Chade”, ubicada en el distrito de Alto Verde, San Martín, comenzó a funcionar en 1972, siendo un logro tener una escuela secundaria en la zona, favoreciendo que los alumnos del lugar continuaran sus estudios secundarios y tuvieran un futuro mejor. El departamento de San Martín basa su economía en el cultivo e industrialización de la vid y en la agroindustria con el cultivo e industrialización de frutas y hortalizas. Se encuentra en una ubicación privilegiada al formar parte del corredor

bioceánico (une Buenos Aires con Santiago de Chile). La zona de Alto Verde cuenta con cultivos de Viñedos.

II.4. Metodología

Como fue mencionado, la investigación tiene un abordaje predominantemente cualitativo, así como un tratamiento cuantitativo. El abordaje cualitativo, se trata de un estudio exploratorio que analizó el sistema de Prácticas Profesionalizantes de los técnicos agropecuarios de nivel medio con orientación enológica de la provincia de Mendoza. La información requerida es obtenida a través de un trabajo de campo en el que se utilizan diversos instrumentos: observación, encuestas, entrevistas en profundidad, análisis de registros y documentación; que permitieron describir qué características asumen la PP.

Es necesario resaltar que resulta fundamental la contrastación e interpelación permanente del material bibliográfico y documental (DCP, Resoluciones del CFE, LETP N° 26058/05), y las definiciones *ad hoc*, para analizar los distintos objetivos propuestos en este estudio, y para poder determinar la orientación hacia la profesionalización.

El tratamiento cuantitativo, análisis por rúbrica, se efectúa a partir de los datos obtenidos según los distintos instrumentos utilizados, permitiendo dar respuesta a los interrogantes y objetivos planteados; en función de las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, considerando que los componentes profesionalizantes deben evaluarse en función de sus evidencias demostrando dominio y aplicación.

Para analizar las características de las prácticas laborales en cuanto a su profesionalización (Objetivos específicos 2.2. y 2.4), se realiza la observación de las prácticas desarrolladas por los alumnos, encuestas y/o entrevistas a los docentes que dictan el espacio curricular, y el análisis de registros; un relevamiento de la información

en sus aspectos curriculares y de implementación; entrevistas en profundidad a los tutores en la bodega, a campo y exalumnos; a fin de obtener información en cuanto a cómo realizan las prácticas (pasantías), cómo se articulan y analizar la opinión de las empresas en cuanto a estas prácticas. El trabajo de campo propiamente dicho se basa en los modos que la escuela plantea, articula con la empresa y supervisa las prácticas profesionalizantes,

Para caracterizar si las prácticas implementadas son realmente eficientes (Objetivo específico 2.3.), se realiza un estudio y análisis de documentación pertinente (convenios, resoluciones, documentos), para determinar el grado de autonomía puesto en juego.

A fin de distinguir el tipo de prácticas que realizan los estudiantes, si son formativas o profesionalizantes (objetivo específico 2.1) se utiliza como herramienta principal la rúbrica de evaluación (Cuadro II.1) que admite realizar un análisis cruzado entre los diferentes interrogantes y objetivos planteados y el aporte de cada uno a la profesionalización, permitiendo de este modo proponer un marco de valoración de las prácticas realizadas por los estudiantes a fin de determinar si alcanzan la categoría de Profesionalizantes. Para facilitar el análisis de la correspondencia entre la metodología empleada, los objetivos específicos y el general de esta tesis, se presenta a continuación el siguiente cuadro que resume el proceso llevado a cabo.

Cuadro 3 (II.3). Cuadro resumen del proceso realizado

Objetivo General	
Analizar la correspondencia entre las prácticas que realizan los alumnos en los espacios curriculares denominados “Prácticas Profesionalizantes” y los aspectos tomados como “profesionalizantes” por el Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza y lo establecido en las resoluciones del CFE	
Objetivo específico	Metodología
2.1 Proponer un marco de valoración de las prácticas realizadas por los estudiantes a fin de determinar si alcanzan la categoría de profesionalizantes	Cuali - cuantitativa de adecuación a los parámetros de las habilidades profesionalizantes
2.2 Analizar las características de las prácticas laborales en cuanto a su profesionalización.	
2.3 Documentar las formas en que los logros obtenidos en los aprendizajes se vinculan con las Prácticas Profesionalizantes y su desarrollo.	
2.4 Analizar las pasantías y la opinión de las empresas para ver si las prácticas que desarrollan son compatibles con la profesionalización.	

Fuente: Elaboración propia.

II. 5. Conclusiones

En este capítulo se planteó el uso de la Rúbrica de Profesionalización, instrumento *ad hoc* de análisis que permite evaluar los componentes profesionalizantes (tratamiento cuantitativo de un abordaje predominantemente cualitativo).

Además, se presenta la oferta educativa técnica agropecuaria provincial, haciendo hincapié en aquellas con orientación enológica y se ubicó en el contexto geográfico las instituciones seleccionadas en forma intencional. Se describieron los aspectos metodológicos (método, procedimientos y técnicas utilizadas en esta investigación) y, por último, un cuadro resumen del proceso realizado.

Las Prácticas Profesionalizantes en la formación del Técnico Agropecuario de nivel secundario con orientación enológica en Mendoza, Argentina

Referencias

CFE (s.f.). *Resoluciones*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

Ley de Educación Técnico Profesional N°26058/2005

Subsecretaria de Planeamiento y Calidad Educativa. (2015). *Diseño Curricular Provincial*. Mendoza. Dirección de Planificación de la Calidad Educativa.

CAPÍTULO III - CONTEXTO TEÓRICO

III.1. Marco

Este capítulo presenta el contexto teórico e introduce las teorías y conceptos que han iluminado el desarrollo de la investigación. En este sentido, es necesario aclarar que el mismo ha sido organizado de la siguiente forma: se plantean conceptos fundamentales que orientaron esta tesis: *competencia* situada (Perrenoud, 2004); desde el punto de vista laboral (OIT); y *aprendizaje* (Schön, 1992), que generan condiciones que delimitan las Prácticas Profesionalizantes, dando paso a la caracterización de las mismas y los entornos formativos. Posteriormente se presenta el entorno profesional del técnico en producción agropecuaria, teniendo en cuenta las habilitaciones profesionales, su ubicación en el organigrama productivo, los aspectos formativos y la normativa desde el perfil profesional del técnico en producción agropecuaria.

III.2. Conceptos referidos a Prácticas Profesionalizantes

Las PP son el nexo entre las competencias del graduado y la práctica formativa, ha sido interesante en esta tesis explorar la concepción y teoría de *competencias* que aporta Perrenoud. Para el autor el concepto de competencia representa una *capacidad* de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Esta definición insiste en cuatro aspectos:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales *recursos*.
2. Esta movilización solo resulta pertinente en *situación*, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por *esquemas de pensamiento* (Allet, 1996; Perrenoud, 1996,1998 g),

los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.

4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la *navegación* cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra (Le Boterf, 1997).

Por lo tanto, describir una competencia demanda, en cierta medida, representar tres elementos complementarios:

- a. Los tipos de situaciones de las que da un cierto control;
- b. Los recursos que moviliza, conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión;
- c. La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permiten la sollicitación, la movilización y la orquestación de los recursos pertinentes, en situación compleja y en tiempo real.

Si se relaciona lo dicho por Perrenoud y las definiciones dadas *ad hoc*, es posible observar que hay prácticas para el desarrollo de hábitos (prácticas de repetición, conductistas), para el desarrollo de destrezas (prácticas de razonamiento, procedimientos ordenados, constructivistas), prácticas formativas para la capacitación operativa y las profesionalizantes que se desarrollan teniendo en cuenta la circunstancia, el contexto, y la metodología elegida favoreciendo el desarrollo del juicio crítico y la autonomía; estableciendo un “espiral” de aprendizaje, que se va complejizando en forma creciente y que se retroalimenta durante toda la vida.

Schön en el profesional reflexivo –meta de formación de los jóvenes técnicos- basa sus competencias en un proceso de aprendizaje experiencial (experiential learning) (Kolb, 1975).

Figura 3 (III.1). Ciclo del aprendizaje experiencial según Kolb



Fuente: Satorre- Plencovich et al, (2012, p. 241)

Para lograr este proceso de metacognición se deben realizar Prácticas Profesionalizantes que no son muy comunes de observar en las prácticas pedagógicas habituales, lo cual lleva a que una mera reflexión si bien tiene carácter formativo no llega a un nivel superior, de la misma forma que la metacognición es un proceso intelectual superior.

Si se considera que el *aprendizaje* es un proceso por medio del cual la persona se *apropia* del conocimiento, podemos decir que se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción, en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores y que para ello se necesitan tres actos imprescindibles: observar, estudiar y practicar, estamos ante una concepción restringida al desarrollo de destrezas y habilidades. Si bien son necesarias, pero no completan la profesionalización.

Donald Schön, (1992), tiene en cuenta, y considera que el verdadero profesional es aquel que en medios complejos sabe enfrentarse a problemas de naturaleza práctica. El autor diferencia tres conceptos o fases:

- a. Conocimiento en la acción, donde tiene en cuenta el saber de “libro” y la posibilidad de llevar ese conocimiento a la acción;
- b. Reflexión en y durante la acción, analiza la reflexión en y durante la acción, es decir in situ a partir de que surgen preguntas de lo que está observando;
- c. Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción. Aquí el conocimiento aparece como un instrumento de evaluación

La Organización Internacional del Trabajo (OIT), define *competencias* desde el punto de vista laboral:

“construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también – y en gran medida – mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo”; [y desde la empleabilidad:] “conjunto de capacidades esenciales para aprender y desempeñarse eficazmente en el puesto de trabajo, incluyendo capacidades de comunicación y relacionamiento interpersonal, de resolución de problemas y manejo de procesos organizacionales y de organización de los propios comportamientos en función de los requerimientos del puesto de trabajo”

Ante la propuesta de Perrenoud de competencias profesionalizantes por un lado y la indicación de la OIT de competencias laborales para la empleabilidad, se encuentra un amplio margen de posibilidades enmarcado en la realidad del contexto de cada escuela.

Por lo cual se hizo necesario el análisis de la realidad en el contexto de la provincia de Mendoza.

III.3. Prácticas Profesionalizantes. Entornos formativos

Son tres las fuentes principales a las que se remite este estudio, con el fin de comprender el concepto de PP: la primera es el Documento de Prácticas Profesionalizantes difundido por el INET en el año 2007, también conocido como “Documento de Mar del Plata” ya que reúne los acuerdos alcanzados por los representantes de las jurisdicciones en un encuentro sobre PP realizado en esa ciudad. La segunda fuente es la Resolución del Consejo Federal de Educación (CFE) N° 47 del año 2008, que dicta los lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la educación técnica, y en el cual se incluyeron muchas de las conclusiones obtenidas en el encuentro de Mar del Plata. La tercera es la dada por el Diseño Curricular Provincial (DCP) del año 2015, que sintetiza el recorrido de profesionalización técnico-profesional, proporcionando a la institución educativa insumos para favorecer la relación con el mundo del trabajo.

La definición de Prácticas Profesionalizantes (PP), establece que son:

“aquellas estrategias y actividades formativas que, como parte de la propuesta curricular, tienen como propósito que los estudiantes consoliden, integren y/o amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando. Son organizadas y coordinadas por la institución educativa, se desarrollan dentro o fuera de tal institución y están referenciadas en situaciones de trabajo” (CFE, 2008, Resolución 47, Art. 16).

Su objeto fundamental es:

“poner en práctica saberes profesionales significativos relacionados a procesos socio-productivos, lo cual implica que son prácticas vinculadas al

trabajo, concebidas en un sentido integral, superando la visión parcializada que las entiende exclusivamente como el desempeño de actividades específicas, descontextualizadas de los ámbitos y marcos que le dan sentido y vigencia”. (DCP, 2015).

Desde lo operativo, se ha establecido que:

“el tiempo dedicado a PP no podrá ser inferior al diez por ciento del total de la formación específica y que la duración mínima será de 200 horas reloj.” (CFE, 2008, Resolución 47, Art. 56).

Estas prácticas suelen asociarse directamente a las pasantías, pero en realidad pueden asumir muchos otros formatos aparte de éste (profundizaré más adelante), por lo que es necesario establecer que hace que una práctica sea profesionalizante, para evitar que se llame así a experiencias que no lo son.

María Victoria do Pico (2013), expresa:

“Una PP no es igual a cualquier práctica”, y plantea cuatro aspectos, que considera diferencian una práctica formativa de una profesionalizante. En primer lugar, “para ser profesionalizante, la práctica debe estar alineada con el perfil profesional del egresado. La propuesta formativa, debe producir una vinculación sustantiva entre la formación que da la escuela y los requerimientos emergentes de los sectores científico, tecnológico y socioproductivos. Al mismo tiempo, integrar los aprendizajes, relacionando los conocimientos con las habilidades, lo intelectual con lo instrumental y los saberes teóricos con los saberes de la acción”.

En segundo lugar, marca la diferencia entre las PP y el resto de la formación práctica de la educación técnica que, en las escuelas técnicas,

“un tercio del tiempo semanal debe dedicarse al desarrollo de prácticas de distinta índole”, (Res 47/09 CFE); incluyendo las actividades referidas a: “manejo de útiles, herramientas, máquinas, equipos, instalaciones y procesos a realizarse en talleres, laboratorios y entornos productivos según corresponda a cada tecnicatura”, (CFE, 2008, Res 47, Art. 32).

Allí, la actividad persigue una finalidad didáctica y por lo tanto tiende a priorizar el desarrollo de una habilidad o saber determinado, pero no necesariamente se manejan los aspectos financieros ni se considera la existencia de proveedores y competencia, o una contraparte que demanda lo que se produce. La incorporación de estos elementos es una cualidad distintiva de las PP, las cuales

“propician una aproximación progresiva al campo ocupacional y favorecen la integración de los saberes a los cuales se refiere dicho campo, poniendo a los estudiantes en contacto con diferentes situaciones y problemáticas y con procesos técnicos, tecnológicos, científicos, culturales, sociales y jurídicos que se involucran en el desempeño de su profesión.” (Res CFE 47/08: Anexo, Pág. 4).

Tales condiciones deben cumplirse, y las instituciones deben desarrollar trayectorias formativas aprobados por el Consejo Federal de Educación según marcos de referencia para los procesos de homologación.

En tercer lugar, aporta las palabras de Juan Rojas, (Ex director de Educación Técnica de la Provincia de Buenos Aires), quién considera que la PP es una actividad que se hace en los últimos años de la escuela, donde se integran saberes y destrezas en una situación de trabajo y lo que la diferencia de una práctica habitual de taller es que

“el alumno está tomando lenguaje, actitud, gesto profesional, tiene que enfrentar situaciones propias del ejercicio de la profesión como atender un

cliente, hacer un proyecto, hacer una fundamentación y probar la viabilidad económica del proyecto” (Secretaría de Comunicación Pública de la Provincia de Buenos Aires, 2010).

Además, destaca que “Práctica Profesionalizante” es el nombre de una categoría que incluye a diferentes formatos de actividades, cada uno de los cuales tiene su especificidad y denominación propia. Es decir que no existe una PP a secas, sino que siempre es una actividad –ya sea una pasantía, proyecto productivo, microempresa u otra- que por cumplir con ciertos criterios básicos, puede integrar la categoría de PP. Esto conviene aclararlo porque en ocasiones el término PP es empleado de maneras ambiguas, como si fuera sinónimo de pasantía, o bien sin asociarlo a ninguna actividad concreta.

En cuarto lugar, es preciso recordar que no toda Práctica Profesionalizante implica la relación con una empresa y al mismo tiempo no toda vinculación con una empresa garantiza que se esté haciendo una PP. Hay formatos de PP para los que se necesita a una empresa u organización externa (es el caso del sistema dual, de las pasantías) y otros en los que puede o no participar una. En cualquier caso, la PP es algo más complejo que la actividad con la empresa u organización: requiere estar integrada a los contenidos curriculares que complementa, además de planificación, monitoreo y una vuelta al aula para la reflexión y evaluación. La PP es tarea de la escuela y, si hay intervenciones de empresas, deben incorporarse como acciones puntuales, que tendrán mayor o menor peso según el caso, pero siempre debidamente supervisadas por la institución educativa.

III.3.1. Modalidades de Prácticas Profesionalizantes

Las PP pueden asumir diferentes formatos⁸, siempre y cuando mantengan con claridad los fines formativos y criterios que se persiguen con su realización. Ninguna de estas modalidades es nueva en sí misma, sino que se trata de actividades que se llevan a cabo habitualmente en muchas escuelas técnicas, pero no siempre están integradas a la propuesta curricular o cumplen con todos los requisitos para ser una Práctica Profesionalizante, esto va a depender de cómo se organice. Estos formatos son, entre otros:

- a. Pasantías en empresas, organismos estatales o privados o en organizaciones no gubernamentales.
- b. Proyectos productivos articulados entre la escuela y otras instituciones o entidades.
- c. Proyectos didácticos / productivos institucionales orientados a satisfacer demandas específicas de determinada producción de bienes o servicios, o destinados a satisfacer necesidades de la propia institución escolar.
- d. Emprendimientos a cargo de los alumnos.
- e. Organización y desarrollo de actividades y/o proyectos de apoyo en tareas técnico profesionales demandadas por la comunidad.
- f. Diseño de proyectos para responder a necesidades o problemáticas puntuales de la localidad o la región.
- g. Alternancia de los alumnos entre la institución educativa y ámbitos del entorno socio productivo local para el desarrollo de actividades productivas.
- h. Propuestas formativas organizadas a través de sistemas duales.

⁸ Documento Prácticas Profesionalizantes, marzo 2007, versión 2. Ministerio de Educación y Tecnología. INET.

- i. Empresas simuladas.

III.3.2. Organización y contextos

Las Prácticas Profesionalizantes abren un abanico de posibilidades para realizar experiencias formativas en distintos contextos y entornos de aprendizaje. No obstante, deben ser organizadas, implementadas y evaluadas por la institución escolar y estarán bajo la supervisión de la propia institución y de la respectiva autoridad jurisdiccional.

Para analizar y describir estas modalidades, es necesario tener en cuenta el contexto donde se realizan: (i) exterior a la institución educativa; (ii) interior a la institución educativa; (iii) ambos contextos al mismo tiempo. Esto permite poder agruparlas de la siguiente forma:

- a. Pasantías, alternancias y sistemas duales
- b. Proyectos productivos y microemprendimientos
- c. Proyectos o actividades para satisfacer las necesidades de la comunidad
- d. Empresas Simuladas.

Cuadro 4 (III.1). Organización de Prácticas Profesionalizantes. Contexto externo

Alternancia. Sistemas duales. Pasantías	
Característica Principal	Son realizadas por el alumno en una organización externa
Ejemplos	Empresa, ONG, Organismo estatal
Requerimiento	Requieren ser realizadas bajo el amparo de una norma legal que justifique la salida de los alumnos y la permanencia prolongada en el sitio elegido.

Fuente: Elaboración propia

En el sistema de Alternancia, la formación para el trabajo debe darse en forma equilibrada entre la escuela y el ámbito laboral real (Gallart, 1996). Siendo ambas organizaciones corresponsables del proceso formativo. Este sistema nació en Francia para formar a los

hijos de los agricultores, dándoles los recursos técnicos para que se arraigaran en su tierra y desarrollaran el lugar. En nuestro país también está vinculado al ambiente agropecuario. Existen 4 modelos de escuelas de alternancias: (i) Escuelas de la Familia Agraria (EFA); (ii) Centros de Formación Rural (CFR); (iii) Las Escuelas de Alternancia para la Producción y el Trabajo; funcionan en Jujuy, Formosa, Chaco, Santiago del Estero, Córdoba, Santa Fe, Corrientes y Misiones; (iv) Centros Educativos para la Producción Total (CEPT) de la provincia de Buenos Aires.

La modalidad consiste en que los adolescentes permanezcan una o dos semanas en la escuela, y luego una o dos semanas en su casa, donde trabajan junto con su familia en las tareas del campo. Cada uno de estos modelos funciona bajo una normativa diferente. Las EFA surgieron como escuelas públicas de gestión privada dependientes de la Superintendencia Nacional de Enseñanza Privada, pero desde 1993 la regulación de los planes está en manos de cada jurisdicción provincial. En la Provincia de Buenos Aires, la experiencia de los CEPT se encuentra regulada por la Resolución N° 1153/2007, que aprueba la estructura interna de los centros y define las funciones y responsabilidades de cada uno de los miembros del cuerpo docente tanto en el ámbito escolar como en la etapa de alternancia. Sin embargo, en ninguna de las experiencias mencionadas existe norma que reglamente la cobertura de los estudiantes durante el tiempo en que realizan actividades fuera del establecimiento educativo. Esto se debe a que los estudiantes realizan la alternancia en el ámbito familiar.

El sistema Dual, de origen alemán, es un programa que combina, en el mismo período escolar, estudio en la escuela y aprendizaje en la empresa, alternando los horarios en cada sede. El desarrollo del plan de estudios está repartido entre ambas organizaciones.

“En la Argentina se ha implementado desde hace más de veinte años. El alumno debe haber cursado el Ciclo Básico y debe tener dieciséis años o cumplirlos durante el año calendario en que se incorpora. El Sistema Dual

tiene una duración de dos años, y quien completa las asignaturas del plan de estudios recibe el título de Auxiliar Técnico. Este título puede ser una salida laboral terminal o intermedia, ya que el alumno también puede reincorporarse al sistema escolar cursando un Ciclo Superior de dos años y así obtener el título técnico de nivel medio.

La estrategia del Sistema se centra en un régimen de alternancia: tres días semanales (24 horas) en la empresa para realizar el aprendizaje en el oficio, acompañado por personal idóneo de la empresa, al que se denomina instructor o maestro de planta; dos días semanales en la escuela (12 horas cátedra) para complementar lo visto en la empresa con las asignaturas teóricas, a cargo de los docentes del establecimiento” (idem).

Actualmente hay un número limitado de escuelas que implementan el sistema. Una pasantía es una experiencia educativa durante la cual un alumno realiza actividades en una empresa, ONG u organismo estatal o privado, con el objetivo de completar la formación recibida en la escuela y conocer un ámbito laboral real. No se trata de un empleo sino de un complemento del aprendizaje en espacios de trabajo, que permite la articulación de saberes.

El Decreto N°1374/11, que es la norma vigente para pasantías secundarias a nivel nacional, las define como la extensión orgánica de la Educación Secundaria, a

“empresas e instituciones, de carácter público o privado, para la realización por parte de los alumnos, de prácticas relacionadas con su educación y formación, de acuerdo a la especialización que reciben, bajo organización, control y supervisión de la unidad educativa a la que pertenecen y formando parte indivisible de la propuesta curricular, durante un lapso determinado (Decreto 1374, 2011, Art. 1).

Las pasantías son una forma de vinculación bastante habitual entre empresas y escuelas técnicas, se trata de una figura conocida por ambas instituciones, y en la mayoría de las

jurisdicciones suele haber procedimientos estandarizados que simplifican su implementación.

Al realizarse en entornos de trabajo reales, las pasantías, los sistemas duales y las alternancias ofrecen una ventaja interesante: la de incorporar hábitos y saberes que sólo se adquieren en un marco de socialización laboral (Gallart, 2004). Los alumnos acceden a un aprendizaje enriquecido y complementado gracias a la práctica situada en un ambiente real de trabajo, donde experimentan en términos prácticos los aprendizajes teóricos recibidos en la escuela. Adquieren una serie de saberes relacionados con la socialización en el trabajo, que se constituyen en una valiosa herramienta a la hora de buscar el primer empleo. Por último, el acercamiento a las empresas abre a algunos jóvenes las puertas a un segmento del mercado de trabajo al que, de otro modo, podría resultarles muy difícil ingresar.

Las empresas que se vinculan de este modo con escuelas técnicas también obtienen beneficios: estas acciones son una vía para promover el desarrollo de su comunidad y la mejora en la formación de recursos humanos de calidad en sus zonas de influencia.

Además, les permiten generar contactos con posibles futuros empleados y hacer sugerencias sobre los temas que se enseñan en la escuela según va modernizándose la industria. Las escuelas también se ven beneficiadas en tanto las pasantías enriquecen el trabajo escolar, estimulan la revisión y actualización de contenidos y contrastan los planes de estudio con la realidad. La experiencia de los alumnos vuelve a la escuela y motiva a los docentes a la actualización, facilitando la comprensión del mundo del trabajo y la cultura empresarial (Jacinto & Millenaar, 2007).

Es necesario aclarar que ninguna de las dos organizaciones debe perder de vista el sentido técnico-pedagógico de la práctica. La empresa no puede considerar que el pasante es

mano de obra a bajo costo; la escuela a su vez no debe olvidar que es su responsabilidad en todo momento velar por el espíritu educativo de la actividad, especialmente ahora que se exigen un marco pedagógico mucho más completo y cuidado que los regímenes de pasantías previos.

Otra limitación en este tipo de prácticas es que no suelen estar disponibles para todos los alumnos. En nuestro país, la distribución de escuelas secundarias técnicas, agrotécnicas, no siempre coincide con la base empresarial disponible: existen casos en que las escuelas están localizadas en áreas donde no hay empresas, o donde la actividad de éstas no tiene relación con las especialidades de la escuela. Incluso en zonas más industrializadas resulta difícil obtener pasantías para todos los estudiantes.

Debido a estos inconvenientes, es que estas prácticas pueden tomar otros formatos por ejemplo los proyectos productivos y microemprendimientos. Estas modalidades generalmente son desarrolladas en trabajos integradores principalmente durante el último año de formación. Organizados en grupos, aplican lo aprendido en una o varias asignaturas, creando un producto, servicio o microempresa propia. El origen de estos proyectos y desarrollos son muy diversos.

Cuadro 5 (III.2). Organización de Prácticas Profesionalizantes internas.

Proyectos productivos y microemprendimientos	
Según los actores que participan	Iniciativa de los alumnos a partir de una consigna.
	Impulsados por un docente
Según el tipo de producción y nivel de concreción	Relacionados con un proceso productivo que puede o no concretarse
Según el fin o los destinatarios del proyecto	Abastecimiento interno escuela
	Responden a una demanda del mercado
	Sentido solidario

Fuente: Elaboración propia

Algunos proyectos son iniciativas de los alumnos, a partir de una consigna (resuelvan un problema o apliquen determinada tecnología). Estos proyectos generalmente comienzan y terminan con el año lectivo. Si causan un gran impacto es retomado por alumnos del año siguiente y puede convertirse en un proyecto institucional. Otros proyectos pueden ser impulsados por un docente que tiene especial interés en determinado tema (trabajan los contenidos de la materia a través del proyecto). Cada año el equipo de trabajo se renueva. Si el docente deja la escuela es probable que el proyecto no continúe. También hay proyectos institucionales, arraigados en la escuela y de los cuales participan varios docentes y alumnos de distintos cursos.

En todos estos casos, puede haber o no participación de actores externos (empresas, organismos gubernamentales u ONGs), que brindan asistencia técnica o proponen un problema para que los alumnos resuelvan.

Hay proyectos que pueden relacionarse con un proceso productivo de bienes o de servicios, y la producción puede llegar a concretarse o no. Esto va a depender de la viabilidad real del mismo. Muchas veces quedan en planos o en forma simulada. Sin embargo, la experiencia puede resultar igualmente formativa si los alumnos presentan la propuesta teniendo en cuenta todos los aspectos necesarios, como si fuera a realizarse. Ya sea que se haga en forma real o simulada, el proyecto debe estar situado en un marco de realidad, teniendo en cuenta todos los condicionantes que afectan a este campo profesional: mercado, marco jurídico, normas ambientales, economía, responsabilidad social, etc. Lo importante es que se enfrenten a situaciones lo más parecida posible a lo real, llegando a comprender el proceso y los requisitos de calidad necesarios para hacerlo, así como las cuestiones que deben tener en cuenta para insertarse en el mercado.

Ciertos proyectos, su finalidad puede ser el abastecimiento interno de la escuela, o puede responder a una demanda del mercado y orientarse a la comercialización, ya sea que esa

venta se lleve o no a cabo. En otras ocasiones el destinatario puede ser algún miembro o grupo de la comunidad y tener un sentido solidario. Cuando se trata de satisfacer necesidades de la propia institución escolar, es habitual que los alumnos pongan en práctica conocimientos de su especialidad para realizar tareas dentro de la institución. Se suele denominar a este formato “pasantía interna”, debido a que no se realiza en una institución externa, por lo tanto, no se experimentan las mismas reglas y socializaciones que existirían en ese caso.

Los proyectos productivos o microemprendimientos son buenas experiencias para aplicar estrategias de conformación de grupos productivos e incorporar capacidades emprendedoras. Su ventaja principal es que todas las escuelas pueden hacerlos si se lo proponen. Hay organizaciones externas a las escuelas (entidades gubernamentales, no gubernamentales), que impulsan programas para formar habilidades emprendedoras con capacitaciones docentes y para el alumno; o pueden acompañar a los alumnos en el desarrollo de un emprendimiento o convocar a concursos o muestras como incentivo.

Los proyectos productivos o microemprendimientos se constituyen como práctica formativa, si se cumple con el requisito de poner en práctica capacidades y saberes propios del perfil profesional del egresado. En lo laboral, sea en relación de dependencia, emprendimiento productivo o acción solidaria, cualquier proyecto responde a una oportunidad o una demanda de personas o grupos y es necesario saber detectarlas e interpretarlas. También deben ser planteados y analizados los costos y viabilidad del proyecto.

Muchas escuelas técnicas, realizan proyectos que dan respuesta a necesidades de la comunidad; por ejemplo, el cuidado de jardines y de espacios públicos en lugares cercanos a la escuela. Son proyectos solidarios. Es una actividad sin fines de lucro que puede ser afrontada con profesionalismo (como si fuera una actividad comercial), suelen

ser conocidos como “emprendimiento social” y se ponen en juego las mismas habilidades que un emprendedor (administrar recursos, satisfacer necesidades, delimitar al segmento de beneficiarios, conseguir proveedores entre otros) y buscan lograr un cambio social. El proyecto solidario puede ser una práctica formativa si se detectan las verdaderas necesidades de la comunidad, se evalúa la capacidad del grupo de responder a ellas y se trabaja en base a un presupuesto, y cumplir con todos los requisitos.

En el caso de iniciar una práctica formativa solidaria, las escuelas pueden encontrar de gran utilidad la propuesta del “Aprendizaje-Servicio”. Ésta es una metodología de enseñanza y aprendizaje cuyo fin es que los alumnos de cualquier edad desarrollan sus conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad (Tapia, 2000: 18). Cuando en el planteo de un proyecto están presentes simultáneamente la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad solidaria, estamos ante un caso de aprendizaje-servicio.

En nuestro país esta metodología tiene marco normativo. La Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), avala e impulsa el aprendizaje-servicio en su artículo 32, inc. G;

“dando reconocimiento y jerarquía a esta innovación que tuvo su origen de manera espontánea en las escuelas del país; por otro lado, la Resolución N° 17/07 del Consejo Federal de Educación hace posible certificar estas prácticas”.

Según los materiales que suministra el Ministerio de Educación, una práctica de aprendizaje-servicio de calidad debe:

- Estar protagonizada por los estudiantes en todas las etapas del desarrollo del proyecto, y contar con la participación de toda la comunidad educativa;
- Ser planificada en función del proyecto educativo institucional y en forma integrada al currículum;

- Atender a una necesidad real y efectivamente sentida por la comunidad;
- Hacer igual énfasis en dar respuesta a la demanda de la comunidad, y en propiciar un aprendizaje de calidad para los alumnos. Esta no dista mucho de lo que se espera de una PP.

El aprendizaje en servicio puede ser un método para cubrir la demanda de prácticas y puede emprenderlo cualquier escuela, además combina el aprendizaje técnico con la incorporación de valores solidarios y ciudadanos.

En cuanto a las Empresas simuladas, las mismas han tenido variado nivel de aceptación, conocimiento y aplicación por parte de las instituciones educativas.

La primera empresa simulada se creó en Alemania en el año 1954, cuando la escasez de puestos de formación en las empresas hizo surgir la idea de simularlos a partir de la creación de emprendimientos que no participaran efectivamente del mercado, pero funcionaran como tales. Estas empresas simuladas ejecutan todos los procesos que se realizan en una empresa real: contratan empleados, compran, venden, pagan, controlan, realizan registros contables, envían y reciben mails y llamados telefónicos, se hacen promociones y discuten estrategias de marketing. Pueden ser mayoristas o minorista; pueden tener producción propia o dedicarse sólo a la comercialización; pueden vender productos o servicios.

No se debe confundir una empresa simulada con una empresa virtual. La empresa simulada tiene un soporte físico verdadero (organigrama, los manuales de procedimientos de sus diversos departamentos, la descripción de los puestos de trabajo, los catálogos y las listas de precios); los procesos administrativos y la documentación que los respalda son auténticos. Sólo están ausentes el intercambio de productos verdaderos y la circulación de dinero en efectivo. Esto permite que una empresa simulada puede organizarse en cualquier escuela por un profesor o grupo de profesores, y funcionar de

modo independiente, pero hay muchas que se agrupan y vinculan para comerciar entre ellas.

En Argentina, la empresa simulada fue pensada, inicialmente, como un mecanismo a ser incorporado en el marco de los Trayectos Técnico Profesionales (TTP) que complementaban el Polimodal en Producción de Bienes y Servicios. En particular se pensó que fuese la metodología central sobre la cual se desarrollará el TTP en Gestión Organizacional (Álvarez, 2004: 16).

Los objetivos de las empresas simuladas varían en el curso del tiempo. El trabajo se adapta al alumno, se reduce o amplía la complejidad de la tarea con un fin didáctico. El estudiante va rotando por diferentes puestos y secciones, así llega a conocer todas las funciones de la empresa. Esta visión general es la que le permite analizar procesos enteros, situarse en el lugar del otro y percibir la lógica de los procesos. El intercambio de información es sumamente importante, como también el trabajo en equipo. En la empresa simulada, los alumnos ponen en juego sus conocimientos teóricos, integrándolos a través de la práctica, y adquieren otro tipo de conocimientos, no incluidos en el plan de estudio tradicional. Es muy importante la motivación de los alumnos para solucionar situaciones y ser responsables de su trabajo.

Las empresas simuladas pueden tener empresas mdrinas: empresas verdaderas que colaboran en la definición de su actividad comercial, los manuales, el circuito de la documentación, entre otras cosas. Los docentes y los alumnos pueden hacer pasantías breves en la empresa mdrina. Para los docentes, constituye una oportunidad de capacitación en servicio; para los alumnos, una oportunidad de conocer con mayor profundidad el producto simulado y su entorno. Como se observa, la empresa simulada puede complementar otras prácticas, siendo una herramienta importante cuando se trabajan Prácticas Profesionalizantes dentro de la institución educativa.

III.3.3. Entornos formativos

Considerando el desarrollo del Perfil Profesional, el Técnico en Producción Agropecuaria debe estar capacitado para desempeñarse en situaciones reales de trabajo, conforme a criterios de profesionalidad propios de su área. Para lograr esta formación técnico profesional, se han determinado los *Aspectos Formativos*⁹ vinculados a esta formación de nivel secundario, que necesitan un determinado *Entorno formativo*¹⁰ el cual debe contemplar diferentes *Espacios formativos*¹¹ que cuenten con *Instalaciones y equipamiento* específico necesario que cubra la mayor parte de las funciones y subfunciones en situaciones normales de trabajo.

La resolución del CFE N° 15/07, es el marco de referencia del Técnico en Producción Agropecuaria que orienta sobre algunas características de cómo debe ser la formación técnica y las condiciones del Entorno Formativo. En el Anexo I de la misma se desarrollan quince Aspectos formativos los cuales abordan los saberes propios del campo profesional del Técnico en Producción agropecuaria, relacionadas con las problemáticas de la organización y gestión de la empresa agropecuaria; las normativas vigentes para la explotación y los procesos productivos; las máquinas, equipos implementos y herramientas agropecuarias; las instalaciones y obras de infraestructura agropecuarias; las distintas fases y labores de la producción vegetal; los distintos momentos y operaciones

⁹ *Aspectos Formativos*: son el enfoque o perspectiva que nace de la relación entre la trayectoria formativa y el perfil profesional que se pretende.

¹⁰ *Entorno Formativo*: condiciones básicas de equipamiento e instalaciones que deben caracterizar a las instituciones de ETP que emiten títulos de técnico, a fin de garantizar el desarrollo de capacidades y aspectos formativos.

¹¹ *Espacios Formativos*: es el lugar que garantiza la articulación entre la teoría y la práctica en los procesos formativos y el acercamiento de los estudiantes a situaciones reales de trabajo.

de la producción animal; y la industrialización en pequeña escala de productos de origen vegetal y/o animal.

De estos aspectos formativos surgen los espacios formativos mínimos e imprescindibles, destinados a la ejecución de prácticas didáctico - formativas. Todos, en su conjunto, conformando un Entorno formativo, que debe responder a un modelo (Explotación tipo familiar o empresarial), siendo la institución educativa quién determine que producciones serán desarrolladas a nivel productivo y cuales a escala demostrativa (deben cumplir con las condiciones operativas y particularidades que le son propias de la región en donde se inserta la Escuela). Este entorno debe ser adecuado y corresponderse con las Trayectorias Formativas.

III.4. Características generales del entorno profesional del técnico en producción agropecuaria

El entorno profesional del técnico agropecuario se analizó considerando la normativa que lo habilita, el ámbito en el cual se va a desempeñar y su relación con su futura inserción laboral.

III.4.1. Desde las habilitaciones profesionales.

Según la Resolución del CFE Nro. 15 - Anexo I (2007), el Técnico en Producción Agropecuaria está habilitado para:

“desarrollar, en diferentes tipos de explotaciones, las actividades que se describen relacionadas con la producción vegetal y animal, la industrialización en pequeña escala, la maquinaria, equipos, implementos, herramientas e instalaciones agropecuarias. En el caso de las actividades que se describen relacionadas con la organización y gestión, estará habilitado para realizarlas en explotaciones familiares o empresariales

pequeñas o medianas y para participar bajo supervisión en su desarrollo en explotaciones de mayor escala”. (Res CFE N°15, 2007)

Esto se basa, explícitamente (ídem), en que dicho profesional será capaz de:

- *Planificar el proyecto productivo de la explotación, analizando sus condiciones de rentabilidad y sustentabilidad.*
- *Determinar los requerimientos y posibilidades de obras de infraestructura e instalaciones, máquinas, equipos y herramientas, así como los recursos a utilizar y las actividades a realizar en las distintas etapas productivas.*
- *Realizar procesos de industrialización en pequeña escala de productos alimenticios de origen animal o vegetal de acuerdo a las normas preestablecidas.*
- *Evaluar los resultados físicos, económicos y sociales de la explotación.*

Lo cual indica que: no se limita a las indicaciones de otro profesional, sino que debe aplicar, al menos, su propio criterio, con responsabilidad.

Por otra parte, el ámbito en la cual va a desarrollar su actividad es, principalmente el de las PyMEs, por lo que ocupará uno de los cargos de decisión fundamentales para las mismas. En algunas oportunidades, será el único profesional técnico específico involucrado. También puede formar parte de cooperativas o desarrolle su microemprendimiento (autogestión).

III.4.1.1. Ubicación en el organigrama productivo del técnico en producción agropecuaria

La misma normativa anterior indica que

“Los dominios profesionales de un Técnico en Producción Agropecuaria se ejercen en distintas áreas ocupacionales que remiten a espacios específicos

en los que se reconocen distintos tipos de producción, así como funciones y actividades asociadas a los mismos”. (Res CFE N°15, 2007)

Definiéndolo como “complejos”, por estar dado por un *Perfil Profesional*¹² que responde a un dominio de saberes técnicos, prácticos y sociales, lo cual, más que limitarse a cumplir adecuada y eficientemente su labor calificada, fruto de las prácticas formativas o de adaptación a las condiciones laborales,

“le posibilitan, al técnico, ejercer su profesionalidad, como productor independiente o en relación de dependencia, en una explotación agropecuaria, realizando actividades de manejo gerencial, de manejo de línea o de trabajo productivo directo, en función del tipo y organización del trabajo de la explotación; así como desempeñarse profesionalmente en otros sectores con que el agropecuario mantiene una necesaria articulación”. (Res CFE N°15, 2007)

En cuanto a la inserción laboral se indica (ídem) que:

“La demanda de técnicos para desempeñarse en relación de dependencia en explotaciones agropecuarias, suele aparecer más claramente expresada en las grandes o medianas empresas (pertenecientes a sectores agroindustriales y agrocomerciales o a organismos gubernamentales) que plantean un alto nivel tecnológico. Sin embargo, dado que la estructura socioeconómica de la producción agropecuaria revela un importantísimo peso de las explotaciones familiares y empresariales pequeñas y medianas, es de destacar la importancia que reviste la demanda que se relaciona con la exigencia de profesionalidad que el actual sistema de producción agropecuaria plantea a los pequeños y medianos productores” (Res CFE N° 15, 2007)

¹² *Perfil Profesional*: “expresión ordenada y sistemática, verificable y comparable del conjunto de funciones y actividades que un profesional puede desempeñar en el mundo del trabajo y la producción, su campo de aplicación y sus requerimientos”. Documento Proceso de Homologación de Marcos y Referencias de Títulos y Certificaciones de la Educación Técnico Profesional. Res. CFCyE N°261/06, anexo, punto 13.1

En las empresas grandes o medianas y en los organismos gubernamentales, como el INTA (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria), INTI (Instituto Nacional de Tecnología Industrial), SENASA (Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria), ISCAMen (Instituto de Calidad y Sanidad Agropecuaria Mendoza), INV (Instituto Nacional de Vitivinicultura), etc., se ubican como claros mandos medios, con poder de decisión y responsabilidad directa, mientras que, en las pequeñas empresas, se encuentran en mandos de primera línea, a nivel gerencial. En cualquiera de los casos, la función es incompatible con la mera actividad y responsabilidad de un *empleado calificado*, por lo tanto, se torna fundamental la profesionalización de la actividad. La misma no es fruto de la generación espontánea, sino del aprendizaje (hasta ahora por la vía informal, tras cometer errores importantes en la función, con costos económicos, laborales, personales, ecológicos y hasta legales. Este nuevo paradigma indica la necesidad de que dicho aprendizaje sea formal, previo, y no posterior, a la titulación.

III.4.1.2 Aspectos formativos

Ampliando lo expuesto en los puntos anteriores, el ámbito de desempeño más conocido del Técnico en Producción Agropecuaria es la explotación agropecuaria donde puede ejercer su profesionalidad, ya sea como productor (por cuenta propia o asociado a otros productores) o como personal contratado; además puede asesorar, trabajar en la comercialización de productos, en diferentes procesos de industrialización de materias primas, en el desarrollo de tecnología, entre otros. Su función o actividades (ejercidas por una o distintas personas) pueden variar o adquirir especificidades según hablemos de una explotación (primaria), industrialización, prestación de servicio, o da agregado de valor a las anteriores; ya que éstos podrán ser más o menos complejos según se trate de producciones familiares o empresariales; monoproductoras, poco diversificadas o muy

diversificadas; de bajos o altos niveles tecnológicos. Todos estos ámbitos en los que puede potencialmente desarrollarse un Técnico en Producción Agropecuaria se relacionan y definen, por los procesos de producción que se dan en las explotaciones agropecuarias, donde los protagonistas claves del sector son el productor agropecuario y sus explotaciones y donde las posibilidades de inserción laboral de éste técnico pueden ser concretas e inmediatas.

Algunos otros ámbitos en donde se puede desempeñar profesionalmente, están relacionados con los sectores con que el agropecuario mantiene una necesaria articulación: sectores agroindustriales y agro-comerciales, ya sea porque éstos demandan productos agropecuarios, ya sea porque ofertan insumos, máquinas y herramientas para la producción primaria, requieren personas que dominen el campo de la producción agropecuaria¹³; agencias gubernamentales y no gubernamentales de desarrollo que ejecutan acciones con productores agropecuarios, realizando actividades vinculadas a la extensión, la promoción social, la asistencia a productores en aspectos técnicos y organizativos de la producción y al apoyo de la investigación agropecuaria; empresas de servicios agropecuarios que ofrecen prestaciones de mecanización agrícola, de fumigación, de desmonte, de zanjeo, etc., o de construcciones e instalaciones rurales; servicios de asesoramiento técnico para la producción que brindan las cooperativas, las asociaciones de productores o las consultoras.

En síntesis, el campo ocupacional dado por el Perfil Profesional responde a saberes que hacen a la lógica de los procesos productivos que se desarrollan en una explotación, en proyectos concretos de producción animal y vegetal, y los relativos a las actividades

¹³ Aquí se abre un espacio para los técnicos en Producción Agropecuaria, ya que la empresa agroindustrial o agrocomercial debe disponer de personal capaz de entender la lógica de la producción agropecuaria y el manejo de la explotación, para que pueda realizar tareas tales como el diálogo o asesoramiento al productor, hacer demostraciones o realizar tareas de seguimiento de experimentos de campo o de control de calidad de los productos primarios que entran en la fábrica o al circuito de comercialización.

conexas de su organización y gestión, y tareas referidas a la infraestructura, instalaciones, máquinas, equipos y herramientas que intervienen en la producción, así como también saberes que permiten agregar valor a la producción primaria, integrando etapas de industrialización en pequeña escala de productos de origen animal y vegetal.

Las funciones y actividades que pueden desarrollarse en ámbitos que no sea el de la explotación, exigen como base un conocimiento de lo que pasa en ésta, que se relaciona con el perfil profesional.

III.4.1.2.1. Formación Técnica Específica.

La formación técnica específica está relacionada:

“con las problemáticas de la organización y gestión de la empresa agropecuaria; las normativas vigentes para la explotación y los procesos productivos; las máquinas, equipos, implementos y herramientas agropecuarias; las instalaciones y obras de infraestructura agropecuarias; las distintas fases y labores de la producción vegetal; los distintos momentos y operaciones de la producción animal; y la industrialización en pequeña escala de productos de origen vegetal y/o animal” (Res. CFE N° 15, 2007).

Esta se encarga de brindarle las bases teórico-prácticas en que se sustentan las actividades. Es indiscutible la necesidad de esta, y cuanto más sólida sea, mejor. La enseñanza de esta formación es lo que ha caracterizado a las escuelas técnicas, pero su resultado es, evidente e indiscutiblemente, la formación de empleados calificados. La misma se complementa con la formación general, que implicaría la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con los valores democráticos. Pero, ser un obrero calificado y buen ciudadano, no es suficiente para ser un buen profesional. Lo cual, tampoco se logra

automáticamente con una formación de grado, ni de posgrado. Esto es lo que percató este nuevo paradigma y por eso aporta el respectivo campo formativo.

III.4.1.2.2 Relación teoría-práctica. Autonomía. Criterio propio. Ética. Responsabilidad.

El artículo 35 de la Resolución del CFE 229 (2014) indica que, en la formación técnica específica, la cantidad de horas de práctica efectiva no debe ser inferior a un tercio de las horas totales destinadas a cada espacio curricular, para garantizar que los saberes conceptuales se vean reflejados, lo suficiente, en los procedimentales prácticos y que, éstos últimos, tengan la base teórica correspondiente.

Figura 4 (III.2). Plan de estudios tecnicatura en producción agropecuaria - enología

SECTOR PRODUCCIÓN AGROPECUARIA- ENOLOGÍA												
	PRIMERO	H/CL	SEGUNDO	H/CL	TERCERO	H/CL	CUARTO	H/CL	QUINTO	H/CL	SEXTO	H/CL
FORMACIÓN GENERAL	Lengua	6	Lengua	7	Lengua y Literatura	4	Lengua y Literatura	4	Lengua y Literatura	3		
	Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera	3		
	Educación Física	3	Educación Física	3	Educación Física	3	Educación Física	3	Educación Física	3		
	Cs. Sociales: Geografía	6			Geografía	3						
	Cs. Sociales: Historia y Formación Ética y Ciudadana	6	Cs. Sociales: Historia y Formación Ética y Ciudadana	6	Historia	3	Economía Social	3	Formación Ética y Ciudadana	3	Psicología Laboral	4
	Educación Artística: Teatro, Música, Artes Visuales	2	Educación Artística: Teatro, Música, Artes Visuales	2								
	Educación Artística: Teatro, Música, Artes Visuales	2										
			Comunicación Social	2					Comunicación	3		
	TOTAL H/CL	26		23		16		13		15		4
	FORMACIÓN CIENTÍFICA TECNOLÓGICA	Matemática	6	Matemática	7	Matemática	5	Matemática	5	Matemática	3	
Ciencias Naturales		4	Ciencias Naturales	5	Biología	3	Bases para la Reproducción	4	Microbiología Industrial Agroalimentaria	4	Construcciones e Instalaciones Agropecuarias	3
			Educación Tecnológica	3	Física	4						
					Química	4	Química	5	Química Analítica	5		
					Tecnologías de la Información y la Comunicación	4	Procesos Productivos	4	Tecnología de Medición y Control	3		
TOTAL H/CL		10		15		20		18		15		3
FORMACIÓN TÉCNICA ESPECÍFICA	Taller Técnico Pre-Profesional	6	Taller Técnico Pre-Profesional	8	Bases para la Producción Vegetal	4	Producción de Plantas Bajo Cubierta	5	Enoquímica I	4	Enoquímica II	6
			Dibujo Técnico	3	Ecología Agraria	4	Producción Vitícola I	4	Producción Vitícola II	4	Producción Frutícola	5
					Bases Bioagropecuarias	4	Producción Hortícola	5	Enología I	4	Enología II	6
					Prácticas de Producción Regional	3						
							Riego y Drenaje	4	Producción Animal I	3	Producción Animal II	4
							Mantenimiento de Máquinas y Equipos	3			Industrialización de Frutas y Hortalizas	4
											Análisis Instrumental de los Alimentos	4
											Marco Jurídico	3
											Mercado y Comercialización	4
											Seguridad e Higiene en el Trabajo	3
TOTAL H/CL	6		11		15		21		15		39	
S. G. I.								Prácticas Profesionalizantes(**)	6	Prácticas Profesionalizantes(**)	6	
TOTAL H/CL	44		49		51		52		51		59	

Fuente: Diseño Curricular Provincial (DCP, 2015)

En el caso de las PP, se establece que las mismas deberán tener un mínimo de 200 horas reloj y, debido a su naturaleza (y denominación), son eminentemente “prácticas”. ¿Dónde está, entonces, la teoría que las fundamenta? En la formación técnica específica. Las PP no necesitarían formación teórica extra, salvo algún asesoramiento muy puntual debido a la especificidad y complejidad de esta.

Esta trayectoria formativa, se expresa en espacios curriculares con complejidad creciente a partir de núcleos problematizadores, que se definen a partir del Perfil Profesional, y de las habilitaciones profesionales; los estudiantes al finalizar este recorrido estarán capacitados (habilidades, destrezas), para demostrar conocimientos en situaciones reales de trabajo.

Este proceso formativo que debe integrar teoría – práctica, experimentación – construcción de saberes, debe realizarse en entornos formativos adecuados, favoreciendo una orientación progresiva al futuro desempeño en el campo ocupacional, siendo una oportunidad además para vincular la institución educativa con diversas organizaciones del sector socio productivo.

Figura 5 (III.3). Núcleos Problematizadores del Sector Producción Agropecuaria



Fuente: Diseño Curricular Provincial (DCP, 2015)

En este punto se hace necesario retomar las siguientes definiciones:

Prácticas formativas: Son las que se relacionan **directamente** con el aprendizaje de **destrezas** (procesos psicomotrices) y **habilidades** (procesos mentales que resuelven secuencias lógicas preestablecidas), que mayoritariamente, se desarrollan en ámbitos **escolares**.

Son ejemplos, actividades de siembra; manejo de materias primas; manejo de herramientas, materiales, equipos, maquinarias, implementos;

Prácticas adaptativas: Son las que permiten **trasladar** y aplicar los aprendizajes **obtenidos en la escuela** (para este caso, las prácticas formativas y sus fundamentos teóricos) en las **condiciones “de campo”**, o sea, en la realidad laboral, donde múltiples factores del medio no escolar intervienen.

Por ejemplo: pasantías cortas en empresas, instituciones gubernamentales, explotaciones agropecuarias pequeñas.

Prácticas profesionalizantes: Son aquellas **actividades**, sus **condiciones** y **oportunidades**, que permiten el desarrollo de las **capacidades profesionales**, cuyos componentes diferenciales principales son: **autonomía**, **criterio propio**, **ética profesional** y **responsabilidad económica, ambiental y social**¹⁴.

¹⁴ Definición *ad hoc*

Figura 6 (III.4). Componentes que diferencian Prácticas Profesionalizantes de otras prácticas



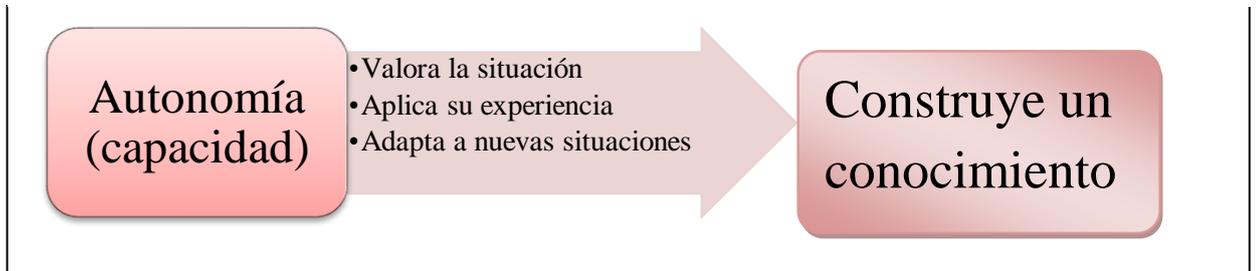
Fuente: Elaboración propia

Estas prácticas pueden tener distintos formatos, pero la propuesta fundamental es el desarrollo es el proyecto que plantee mejoras de una explotación agropecuaria, diseñar y ejecutar una producción o industrialización; planificar capacitaciones en agroindustria en pequeña escala para la comunidad; plantear dar valor agregado a un bien o servicio, entre otras. Sin embargo, el desarrollo de estos proyectos no debería quedar en meras prácticas adaptativas al entorno laboral, para ello el alumno debe aplicar los aspectos diferenciales que hacen a la profesionalización.

Autonomía, es la capacidad que adquiere un estudiante cuando está preparado para valorar una situación o problemática, según su experiencia, y puede en forma independiente tomar una decisión, para actuar en forma adecuada adaptándose a nuevas situaciones porque busca las mejores estrategias para desarrollar sus tareas y actividades; las cuales no responden a ningún hábito mecánico o vínculo estímulo respuesta.

En general podemos decir que trata de responder a las siguientes preguntas: ¿Qué hacer? ¿Cómo hacerlo? ¿Cuándo hacerlo? Para ello debe valorar la situación, aplicar su experiencia y adaptarla a nuevas situaciones.

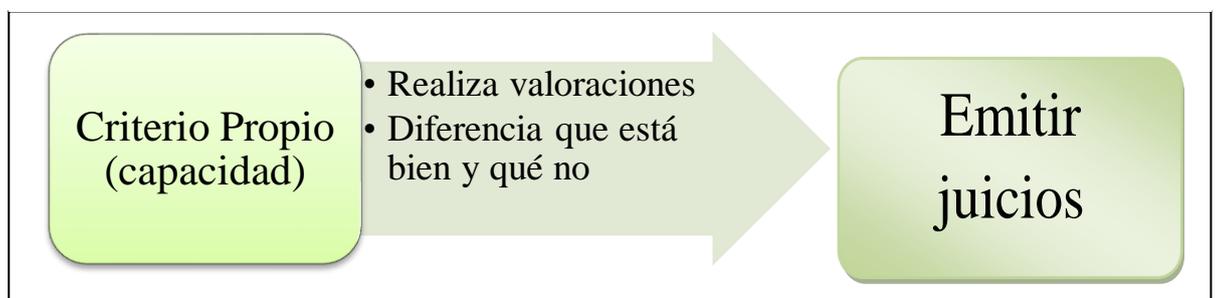
Figura 7 (III.5). Autonomía.



Criterio significa “juzgar”. Es el juicio o discernimiento de una persona. Es una condición subjetiva que sustenta un juicio de valor y que le permite tomar decisiones sobre sí mismo, sobre otra persona, cosa o situación en un momento dado.

Es fundamental a la hora de tomar decisiones, realizar valoraciones o expresar puntos de vista; por eso se aplica a todas las disciplinas del conocimiento y a la vida misma; al favorecer establecer pautas para diferenciar lo correcto de lo incorrecto, lo que tiene o no sentido. Un estudiante necesita desarrollar esta capacidad para poder evaluar una serie de datos para tomar una determinación, opinar o juzgar sobre una situación problemática que se le plantee o presente, y así poder resolver al respecto.

Figura 8 (III.6). Criterio Propio



Fuente: Elaboración Propia

Ética profesional se refiere al conjunto de normas o principios por los cuáles debe regirse una persona en el ámbito laboral. En general se busca poner en práctica valores como responsabilidad, constancia, formación, puntualidad, entre otras. Supone también determinar cómo debe actuar un profesional en una situación determinada (código de ética), ya que a diario enfrenta diferentes situaciones y es necesario prevenir errores al establecer qué está bien y qué no en lo moral y ético.

Muchas veces suelen aparecer conflictos cuando existen discrepancias entre la ética laboral y la ética personal. En estos casos la persona debe tomar medidas (objeción de conciencia), si cree que no se está actuando correctamente; por ello la responsabilidad es una parte esencial porque se pone en juego la capacidad de decidir en forma consciente y voluntaria para la realización en forma adecuada de la actividad profesional.

¿Es lo mismo ética laboral, ética profesional, desempeño profesional? No, pero se relacionan entre sí.

La ética profesional hace referencia al conjunto de normas y principios que las personas aplican en el día a día en el ejercicio de su actividad profesional. Mejoran el desarrollo y regulan las actividades que se realizan en el marco de una profesión. Es fundamental cuando surgen conflictos entre el desarrollo de un trabajo o actividad, los intereses propios, o de terceros, y la conciencia ética personal del individuo.

Ética laboral, se refiere al conjunto de normas establecidas que indican los derechos, obligaciones y a qué se debe oponer una persona en su ejercicio profesional; y que están presentes con el propósito de dar cumplimiento de los objetivos de la empresa o institución en la cual desarrolla su trabajo.

Desempeño profesional, que consiste directamente en la forma en que se realiza el trabajo cada una de sus funciones, de acuerdo con el cargo asignado. En este caso recibe una calificación.

Figura 9 (III.7). Ética Profesional



Fuente: Elaboración Propia

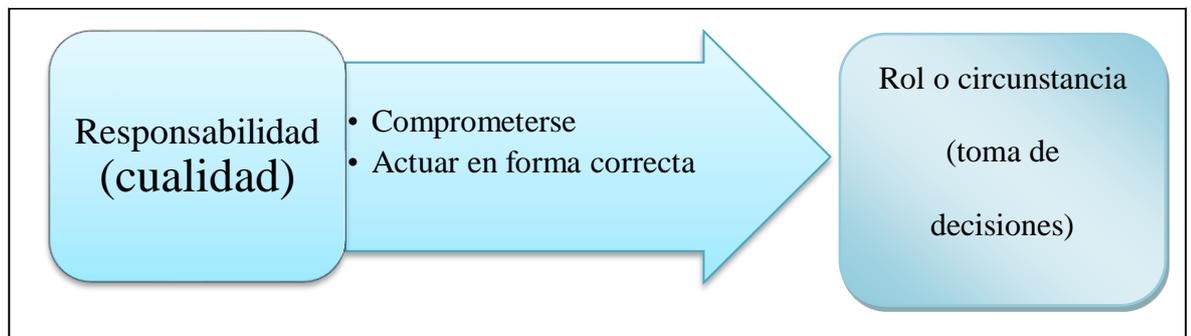
Responsabilidad (económica, ambiental, social, legal), en general se la considera una cualidad de la persona, al ser una característica positiva que le permite comprometerse y actuar en forma correcta al ejercer sus derechos y desempeñando sus obligaciones como ciudadano. Muchas veces la responsabilidad viene dada por un rol o circunstancia, en el cual se necesita tomar decisiones, por ejemplo, un puesto de trabajo. Es decir, es el cumplimiento de las obligaciones, tener cuidado al tomar decisiones o en realizar una actividad.

La responsabilidad social hace referencia al compromiso de los miembros de una sociedad ya sea como individuo o como miembro de algún grupo, tanto entre sí como para la sociedad en su conjunto; considerando el impacto que una decisión tiene en la sociedad y dando importancia al significado de actuar en forma correcta (actitud proactiva). La responsabilidad económica debe combinar la producción, la demanda, y elegir los factores más eficientes desde el punto de vista técnico y económico, para obtener beneficios. La responsabilidad legal es la que deriva directamente de la ley. Todo

profesional debe conocer deberes y derechos, conocer y analizar la normativa que regulan el ejercicio profesional, conocer las sanciones que establece la ley. La responsabilidad

ambiental se define como el compromiso que una empresa u organismo tiene en relación a la preservación y cuidado del medio ambiente. Se refiere a proyectos tangibles que promuevan la mejora ambiental, rural, territorial, favoreciendo un desarrollo sostenible.

Figura 10 (III.8). Responsabilidad



Fuente: Elaboración Propia

En resumen, la capacidad fundamental para la profesionalización es la toma de decisiones. Para ello es necesario que el estudiante desarrolle las capacidades de autonomía y criterio propio (emite un juicio y construye un conocimiento); y la responsabilidad y la ética, cualidades que acompañan el desarrollo de la actividad profesional en forma adecuada.

Figura 11 (III.9). Capacidades y cualidades que favorecen la Toma de Decisiones,



Fuente: Elaboración Propia

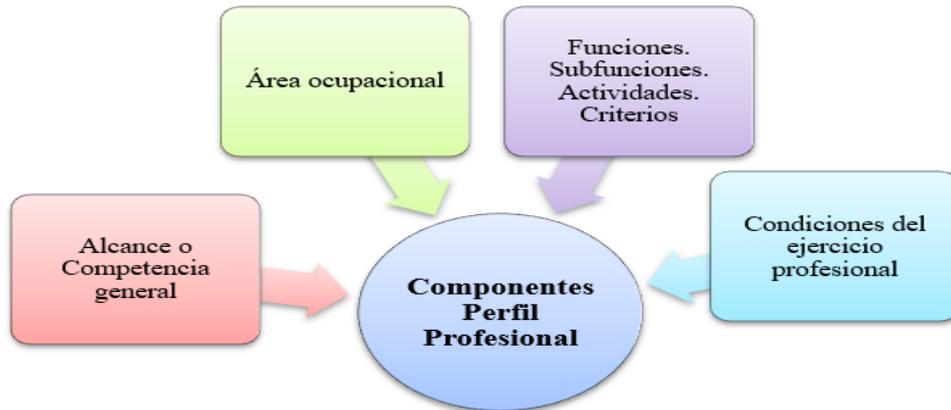
III.5. Normativa

III.5.1. Perfil Profesional del Técnico en Producción Agropecuaria

Los requerimientos de profesionales de nivel técnico en el sector agropecuario tienen, dada la gran diversidad de situaciones agroproductivas que se dan en nuestro país, múltiples variaciones y diferentes formas de concretarse en cada contexto regional. Es por ello que, el Perfil Profesional del Técnico en Producción Agropecuaria, no puede ser totalmente unívoco, ni homogéneo y debe, necesariamente, tener un sello regional, es decir, reflejarse en él las características propias del contexto en que se desempeñará. Así, el modo de concretarse del perfil profesional estará asociado a las producciones viables en cada región. Sin perjuicio de lo anterior, y a fin de asegurar que el técnico está capacitado para desempeñar su profesionalidad en distintos situaciones y contextos

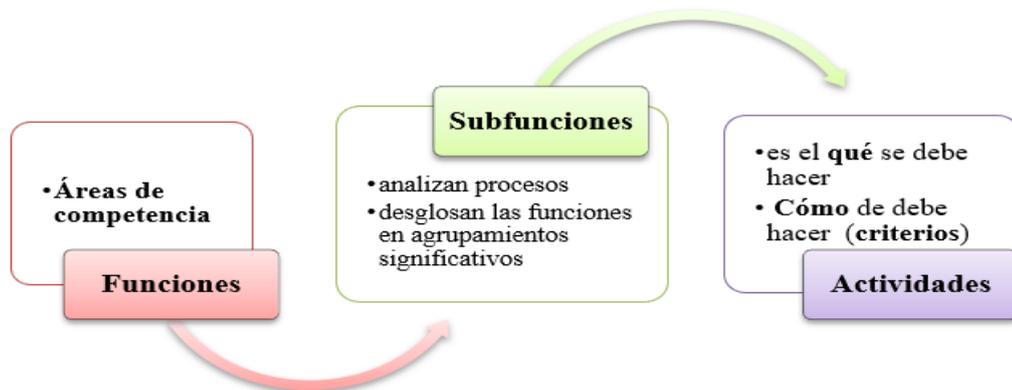
agroproductivos, el perfil debe establecer las funciones que son el núcleo común a todo Técnico en Producción Agropecuaria, a fin de garantizar la homologación de su labor en todo el territorio nacional.

Figura 12 (III.10). Componentes del Perfil Profesional



Fuente: Elaboración propia

Figura 13 (III.11). Niveles de especificación del Perfil Profesional



Fuente: Elaboración propia

III. 5.1.1. Perfil tradicional

El perfil tradicional del técnico en producción agropecuario es el del “agrónomo” (no confundir con el del “ingeniero agrónomo”). Esta denominación correspondía a un profesional, de primer nivel de responsabilidad en pequeñas y medianas empresas agropecuarias o agroindustriales, que resolvía problemas cotidianos y hasta de

complejidad media, dejando los temas más difíciles de resolver o de envergadura mayor a los ingenieros. Lo mismo sucedía con los “enólogos”, ahora encuadrados como técnicos en producción agropecuaria – enología, en relación a los ámbitos laborales y responsabilidades, donde los temas de mayor complejidad o volumen eran derivados a los especialistas, profesionales de mayor nivel académico (técnicos superiores en enología o licenciados en enología).

III.5.1.2. Perfil según el INET

El Instituto Nacional de Educación Técnica (INET), establece que el perfil profesional del técnico en producción agropecuaria le permite:

1. *“Organizar y gestionar una explotación familiar o empresarial pequeña o mediana en función de sus objetivos y recursos disponibles”.*
2. *“Realizar las operaciones o labores de las distintas fases de los procesos de producción vegetal y de producción animal con criterios de rentabilidad y sostenibilidad”.*
3. *“Efectuar las operaciones de industrialización en pequeña escala de productos alimenticios de origen animal o vegetal”.*
4. *“Realizar el mantenimiento primario, la preparación y la operación de las instalaciones, maquinas, equipos y herramientas de la explotación agropecuaria”.*

Estos alcances implican *“el cuidado del medio ambiente y el uso y preservación de los recursos naturales bajo un concepto de sustentabilidad, así como criterios de calidad, productividad y seguridad en la producción agropecuaria”* (INET).

Asimismo, *“implica reconocer el tipo de actividades que un técnico puede realizar de manera autónoma”.*

Esto significa que el INET coincide con los criterios establecidos en esta tesis sobre la determinación de la profesionalidad.

III.5.2. El técnico agropecuario como caso especial

Para el INET (ídem), la Educación Técnica de Nivel Secundario es descrita como un conjunto homogéneo, de la siguiente manera:

“Hoy en Argentina tenemos más de 1.600 instituciones de ETP en nivel secundario en las 24 jurisdicciones del país. Los estudiantes pueden optar entre una vasta oferta de más de veinte especialidades dentro de las cuales podrán obtener su título de técnico. La propuesta institucional y curricular de este nivel busca lograr una formación integral de los jóvenes, como estudiantes y ciudadanos, que requiere una estrecha vinculación con el mundo laboral y con el ejercicio responsable de su quehacer profesional futuro. La finalidad de la formación del técnico secundario es la adquisición de capacidades profesionales de calidad, con una sólida formación general y una formación técnica específica que trascienda el ámbito educativo y se vincule con el sistema socio productivo local. La formación del técnico secundario de todas las especialidades requiere prepararse para anticipar las demandas del mundo del trabajo y vincularse con los sectores de punta de la ciencia y la tecnología, para alcanzar el objetivo fundamental: la inserción de los egresados en el futuro productivo del país. La Educación Técnica promueve trayectorias formativas que garanticen una formación integral pertinente a los niveles de la Educación Secundaria y la Educación Superior, a la par del desarrollo de capacidades profesionales propias de cada nivel.

- 1. Integren y articulen la teoría y la práctica, posibilitando la transferencia de lo aprendido a diferentes contextos y situaciones en correspondencia con los diversos sectores de la actividad socio-productiva.*
- 2. Contemplan la definición de espacios curriculares, claramente definidos, que aborden problemas propios del campo profesional específico en que se esté formando. De este modo, se da unidad y significado a los contenidos y*

actividades, con un enfoque pluridisciplinario, garantizando una lógica de progresión que organiza los procesos de enseñanza y de aprendizaje con una complejidad creciente.

- 3. Presenten una organización curricular adecuada a cada formación, previendo espacios de integración y de prácticas profesionalizantes que consoliden la propuesta y eviten la fragmentación.*
- 4. Se desarrollen en instituciones que propicien un acercamiento a situaciones propias de los campos profesionales específicos de formación.*
- 5. Tengan condiciones institucionales adecuadas para la implementación de la oferta educativa, en el marco de los procesos de mejora continua, establecidos por la Ley de Educación Técnico Profesional N°26.058”.*

Sin embargo, las características productivas, de variabilidad económico-financieras, ecológicas, biológicas, normativo-legales, organizacionales, etc., y hasta formativas, hacen que la profesionalidad del técnico en producción agropecuaria deba ser considerada como un caso especial.

III.5.2.1. ¿Qué dicen los marcos de referencia educativos?

El INET, no diferenciaría claramente los aspectos formativos del oficio (como empleado calificado) de la profesionalización, ya que, sostiene:

“La Formación Profesional es el conjunto de acciones que tienen como propósito la formación sociolaboral para y en el trabajo, orientada tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores. La Formación Profesional permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local. También contempla la especialización y la actualización de conocimientos y capacidades, tanto de las distintas trayectorias de la ETP como de los niveles superiores de la educación formal. Asimismo, admite formas de ingreso y de desarrollo diferenciadas

de los requisitos educativos propios de los niveles y ciclos de la educación formal. El ámbito de la Formación Profesional se organiza en su interior según, el tipo de propósito formativo, y la forma de acceso, en: Capacitación laboral; Formación profesional inicial organizada a su vez en tres niveles de certificación; y en la Formación Profesional Continua. Sus objetivos específicos son: preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio, con inserción en el ámbito económico-productivo. Las ofertas de Formación Profesional contemplan la articulación con programas de alfabetización o de terminalidad de los niveles y ciclos comprendidos en la escolaridad obligatoria y post-obligatoria. Las instituciones educativas y los cursos de Formación Profesional certificados por el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional y el Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones podrán ser reconocidos en la educación formal” (ídem).

Preparar para el trabajo, capacitar para el mismo. El criterio fundamental es que sus egresados sean trabajadores calificados para diferentes puestos, lo cual es indiscutiblemente necesario, pero no pone hincapié en, ni indica cómo, lograr la profesionalización. Quizás confundiendo un trabajo eficiente, con uno profesional.

Según el mismo organismo:

“La Educación Técnico Profesional promueve en los estudiantes el desarrollo de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños y criterios de profesionalidad¹⁵ propios del contexto socio-productivo. Para los estudiantes, la complejidad sociocultural y económica del mundo productivo sólo puede ser aprehendida a través de una participación vivencial en distintas actividades de los procesos de producción de bienes y servicios. Para cumplir esta función, se diseñaron las prácticas profesionalizantes, que buscan acercar las lógicas del mundo del trabajo y la producción a las del sistema educativo. Las prácticas profesionalizantes constituyen una aproximación progresiva al campo ocupacional hacia el cual se orienta la formación técnico profesional de los estudiantes. Es un acercamiento a las formas de organización del trabajo, a las relaciones entre las personas que intervienen en él, a los procesos científico-tecnológicos, de gestión y socioculturales propios de las prácticas productivas y a las regulaciones particulares de cada actividad profesional. En tanto propuesta formativa, este tipo de prácticas se orienta a producir una vinculación sustantiva entre la formación académica y los requerimientos de los sectores científico, tecnológico y socio-productivo. Pueden tomar distintas modalidades, desde proyectos productivos institucionales hasta prácticas profesionalizantes en ambiente de trabajo, y se pueden desarrollar en la institución escolar o fuera de ella, en empresas, organismos públicos u ONGs”

La Resolución CFE Nro. 15 (2007), en su Anexo I indica:

El campo de formación de la práctica profesionalizante: es el que posibilita la aplicación y el contraste de los saberes construidos en la formación de los [otros] campos. Señala las actividades o los espacios que garantizan la articulación entre la teoría y la práctica en los procesos formativos y el acercamiento de los estudiantes a situaciones reales de trabajo.

¹⁵ Los cuales nunca establece

Esto hace que no se pueda diferenciar si se trata de prácticas laborales, de adaptación a las condiciones reales de trabajo o de un ejercicio de la profesionalidad. Podríamos indicar que tiende más a la primera opción, que a la última.

Especialmente si tenemos en cuenta que, también, dispone que:

“Tienen carácter de integradoras de la Formación Técnico Profesional y permiten la puesta en juego de las capacidades en situaciones reales de trabajo o muy próximas a ellas, garantizando al futuro profesional un piso mínimo de autonomía, responsabilidad y calidad en su actuación en los procesos socio-productivos” (ídem).

Obviamente, no se refiere a la profesionalidad, sino a un desempeño como empleado eficiente y responsable laboralmente, pero no empresarial, ambiental o socialmente.

Esto se confirma con lo que indica a continuación:

“Asimismo, permiten al estudiante reconocer en distintos puestos trabajo, las relaciones jerárquicas y funcionales que se establecen con sus pares y superiores, los procesos de gestión involucrados y la incorporación de hábitos y costumbres de trabajo individual y en equipo” (ídem).

Pero, ligeramente, abren la puerta a la profesionalización cuando especifican que:

“Permiten aproximar a los cambios tecnológicos, de organización y de gestión del trabajo y favorecen la organización de proyectos y el desarrollo de prácticas productivas con criterios de responsabilidad social en la formación técnico profesional, generando capacidades emprendedoras y solidarias en los alumnos, en consonancia con el desarrollo curricular de la propuesta educativa”.

III.5.2.2. Perfil del egresado: comparativa entre escuelas y regiones productivas

En este punto se expone la realidad de distintas escuela y regiones productivas, según la documentación vigente en cada provincia considerada, al momento de realizar el trabajo de investigación.

Santa Fe

El gobierno de la Provincia de Santa Fé, en el Decreto 1446, artículo 1, basado en los documentos anteriores define a las PP como:

“prácticas no rentadas que integran la propuesta curricular de las Escuelas de Educación Técnico-Profesional de la Provincia de Santa Fe. [...] Son organizadas y coordinadas por la institución educativa, se desarrollan dentro o fuera de tal institución y están referenciadas en situaciones de trabajo que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando los estudiantes”. (Decreto 1446, 2011, art. 1).

La metodología adoptada es la que permite descubrir la intencionalidad de preparación para la inclusión laboral calificada y no la profesionalización:

“La empresa asociada a una Cámara de Referencia (que aparece en listado de empresas) presenta de una carta de intención (ver modelo) a la escuela, e inicia el trámite que se resuelve con la firma del acta acuerdo entre ambos, cuando se haya definido el plan de prácticas acorde. La escuela informa luego la lista de alumnos, con sus datos, horarios, inicio y final de prácticas. Las modificaciones de este listado no requieren de la firma de nuevas actas”. (Decreto 1446, 2011).

Son, claramente, las empresas, quienes definen el plan de prácticas, las labores, horarios, etc., no indicando en ningún lado la obligatoriedad de demostrar responsabilidad profesional, más allá de la laboral.

En su artículo 2º se menciona que las mismas permitirán a los *alumnos-practicantes*:

1. *la profundización y recreación de capacidades adquiridas en el proceso formativo y vinculadas con la especificidad profesional en la producción de bienes y/o servicios, así como la adquisición de nuevas capacidades, en un contexto de desempeño acorde al perfil profesional.*
2. *la familiarización de los alumnos con las incumbencias laborales que el perfil profesional adjudica tomando contacto con la operatoria, las practicas del buen arte, actividades y forma de organización del trabajo del sector en un organismo específico.*

Esto claramente indica que se trata de actividades tendientes a la adaptación laboral como empleado calificado, no como profesional.

En cuanto a su duración, se reducen, según el artículo 5° de dicha normativa, al fijar un rango con límite máximo y mínimo menor, así como su duración:

“Las Prácticas Profesionalizantes durarán un máximo de SEIS (6) meses, tendrán una actividad máxima de VEINTE (20) horas reloj a la semana y como mínimo durarán CIEN (100) horas reloj” (Decreto 1446, 2011).

El mismo artículo plantea que las constancias de su cumplimiento tendrán en cuenta de manera prioritaria y obligatoria, solamente: *“la asistencia, las funciones en que se desempeñó y actividades realizadas”*.

En su artículo 19°, establecen las siguientes responsabilidades de los practicantes:

- a) *Cumplir con los reglamentos internos de la organización oferente y con los establecidos por la unidad educativa.*
- b) *Conocer el plan de Prácticas Profesionalizantes previo a su inicio a fin de comprenderlos objetivos y características de las tareas a desarrollar.*
- d) *Elaborar y presentar los informes que se le soliciten vinculados con el desarrollo de la Prácticas Profesionalizantes.*

e) Reportar al tutor cualquier cambio en el desarrollo de las Prácticas Profesionalizantes, que altere su finalidad y afecte el carácter pedagógico de las mismas.

Todo esto reafirmaría la idea de práctica laboral, como empleado calificado, no como práctica profesional.

Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA)

Para el Ministerio de Educación e Innovación de la CABA, los objetivos de las PP son

- 1. Lograr un acercamiento las lógicas del mundo del trabajo y la producción a las del sistema educativo.*
- 2. Constituir una aproximación progresiva al campo ocupacional hacia el cual se orienta la formación técnico-profesional de los/as estudiantes.*

Lo cual lleva, indudablemente, a la idea de las prácticas de inserción laboral de trabajo calificado y no dan pie a la profesionalización.

Para su implementación, designan a un Referente Institucional de Prácticas Profesionalizantes, quien es el responsable, junto con el equipo de conducción y los docentes designados en Prácticas Profesionalizantes, de elaborar el proyecto institucional, diseñar los planes individuales de prácticas y hacer el seguimiento integral de la implementación a nivel institucional. Esto marca específicamente el accionar de los futuros técnicos, no permitiendo su autonomía profesional.

Otras definiciones avanzan en el sentido de la no profesionalización, como, por ejemplo, cuando indican que:

“tratando de generar mejores herramientas didácticas para los docentes, hemos generado grupos de no más de 15 estudiantes por sección, esperando que los espacios formativos sean adecuados para generar prácticas profesionalizantes de calidad”. (Ministerio de Educación e Innovación. CABA).

¿Cuándo un profesional puede demostrar sus capacidades de autonomía, criterio propio, ética y responsabilidad, si está en una situación colectiva, con otros 14 pares, intentando lo mismo? Y no se trata de una competencia, sino de un ambiente grupal, casi podríamos decir que “por lotes”.

“El Campo Formativo de las Prácticas Profesionalizantes profundiza los valores de responsabilidad, compromiso, perseverancia, como así también la valoración de las interrelaciones personales. En igual sentido, las citadas Prácticas favorecen la integración y consolidación de los saberes con el campo ocupacional y vocacional” (Ministerio de Educación e Innovación. CABA).

Entre las finalidades indican claramente:

- 1. Desarrollar estrategias que faciliten a los estudiantes la transición desde la escuela hacia su futura inserción en el mercado laboral.*
- 2. Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que va más allá de ella.*
- 3. Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación.*
- 4. Comprender la relevancia de la organización y administración eficiente del tiempo, del espacio, de las actividades productivas, del uso y cuidado de las máquinas y herramientas, máquinas, equipos e instalaciones, y de la aplicación de las medidas de seguridad propias de la especialidad.*
- 5. Conocer los procesos de producción y el ejercicio profesional vigente.*
- 6. Reconocer la especificidad de un proceso determinado de producción de bienes o servicios según la finalidad y característica de cada actividad.*

Nada de esto aportaría a la profesionalización.

Buenos Aires

Para las autoridades educativas de la Provincia de Buenos Aires,

“Las Prácticas Formativas en Ambiente de Trabajo representan la importancia y el valor del trabajo socialmente productivo, en articulación con la cultura escolar. Si bien no generan un vínculo laboral -ni pueden

considerarse un primer empleo- implican que el/la estudiante ponga en juego sus conocimientos, aptitudes y habilidades aprehendidas, porque conforman un acto educativo. Es nuestro compromiso ser coordinadores del circuito administrativo y, asimismo, garantizar el cumplimiento de la reglamentación para que las Prácticas se lleven a cabo de manera propicia”.

Claramente hacen alusión a la formación para el trabajo como empleados calificados.

Tanto es así que específicamente toman como sinónimos a las prácticas formativas y a las PP, esto se evidencia cuando indican sobre estas últimas:

“... las Prácticas Formativas permiten a los futuros egresados el manejo de plataformas y lenguajes tecnológicos, es decir, favorecen al proceso de formación permanente en diferentes soportes. Las Prácticas Profesionalizantes son para los alumnos la puerta a la realidad del mundo del trabajo y la producción ya que los enfrentan a situaciones problemáticas propias del campo laboral. [...] Asimismo, la interacción que se da entre empresas y escuelas a partir de las Prácticas permite a las instituciones educativas conocer cómo se trabaja en el mundo productivo-tanto en términos de metodologías como de la tecnología disponible-, y qué perfiles profesionales requieren las empresas. Por último, y en comparación con otros modos de vinculación entre mundo productivo y escuela, las Prácticas tienen la ventaja de que generan vínculos sistemáticos, tanto a partir de los estudiantes -que llevan información a la escuela sobre los diversos modos de trabajo o la tecnología que encuentran en las empresas, y traen desde las escuelas hacia las empresas información sobre cómo se están formando los técnicos y las potencialidades que tiene la Escuela Secundaria Técnica- como de los que intervienen en el proceso”.

En esta provincia, las PP son obligatorias para todos los estudiantes de las escuelas técnicas, quienes, para poder recibir el título, *“deberán acreditar un mínimo de horas de Prácticas Profesionalizantes, que podrán cumplir a través de distintos tipos de actividades diseñadas por la escuela. Esta carga horaria mínima varía entre las escuelas*

técnicas y las agrarias, siendo de 200 horas, para el primer caso y de 288 horas para el segundo”.

De lo expresado en el análisis de las diferentes jurisdicciones, la duración de las mismas parece irrelevante, debido a su variabilidad.

Reforzando la idea de la finalidad de mera inserción laboral se aclara que:

“Otro aspecto muy importante de las Prácticas Profesionalizantes es la adquisición, por parte del estudiante, de habilidades sociolaborales: relacionarse con personal jerárquico, formar parte de un equipo de trabajo, interactuar con personas con formación y saberes diversos son, entre muchas otras cosas, ejemplos de aprendizaje propios del mundo laboral que se adquieren en este tipo de experiencias” (idem).

En la ilustración siguiente¹⁶se observa cómo concibe la Provincia de Buenos Aires las etapas de las PP.

Figura 14 (III.12). Etapas de las Prácticas Profesionalizantes.

ETAPA		EMPRESA	ESCUELA
1	Diseño	Acuerdo sobre actividades a realizar: Plan de Prácticas	
2	Preparación	~ Prepara empleados para recibir al estudiante	~ Prepara al estudiante para ir a la empresa (información sobre empresa + Plan Actividades)
3	Desarrollo de la Práctica	I- Inducción II- Aprendizaje en el sector: 1 - Practicante: rol observador → 2 - Practicante: práctica supervisada → 3 - Practicante: mayor autonomía →	Reflexión Acompañamiento y supervisión (Docente de Prácticas Profesionalizantes)
4	Cierre	Valoración de desempeño del alumno (insumo para la etapa de cierre por parte de la institución escolar)	~ Instancia de reflexión sobre la Práctica ~ Evaluación y calificación

¹⁶idem

Analizando las normativas para Prácticas Profesionalizantes de otras provincias, no distan de lo expuesto anteriormente. Hacen alusión a la formación para el trabajo, el empleo calificado, y la inserción laboral. Algunas presentan algunas particularidades.

Entre Ríos

Mediante la Resolución 1277/2010 (C.G.E.), plantea Proyectos de PP, en los tres últimos años del ciclo superior de las Escuelas de Educación Técnica, gestionada por la Dirección de Educación Técnico Profesional.

Carga horaria mínima de 3 Horas Cátedra semanales por año. En las Escuelas de Educación Agrotécnica se desarrollan como parte integral de los módulos de formación técnica específica; abriendo la puerta hacia la profesionalización.

Establece además el perfil del profesor de Prácticas Profesionalizantes y los requisitos para concursar.

Corrientes

Según la Resolución 612/2011, los alumnos podrán acreditar el espacio de Prácticas Profesionalizantes mediante el sistema de pasantía vigente o experiencia laboral certificada, si el docente a cargo y el coordinador institucional lo consideran pertinente, recibiendo una constancia, donde se explicitarán las actividades desarrolladas, el tiempo total de las prácticas, así como las instituciones en donde se realizaron. La duración es de 12 horas didácticas semanales.

Salta

Para el Decreto 3507/12, “*las Prácticas Profesionalizantes alcanzarán a los alumnos que sean mayores de 16 años de edad y mantengan su condición de alumno regular, que se encuentren cumplimentado el campo de formación de las PP*”. (Art. 10, inc. h), así como

(Art. 11, inc. d), “*extender a cada practicante los certificados que acrediten el período de asistencia, las funciones que desempeñó y actividades realizadas*”.

Tierra del Fuego

Mediante la Res. M.ED. 3354/17: “... *Alumnos mayores de (16) años, durante un periodo lectivo no mayor a 6 meses, con el acompañamiento de docentes y/o autoridades pedagógicas destinadas a tal fin*”.

Art. 1 Establecer que el Proyecto de PP que deberá elaborar cada institución educativa, debe planificarse de acuerdo a criterios básicos que se detallan en el anexo 1.

San Juan

La Res. 5750/17 (ME), en su Art. 5°, expresa que el cumplimiento y aprobación de las mismas es un requisito para acceder a la certificación y habilitación técnica correspondiente. En el Anexo I. (...) puesta en práctica de saberes profesionales que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo en cuanto a su sustento científico, tecnológico, técnico y socio – político. Y la (...) posibilidad del acceso al mundo del trabajo mediante espacios de aplicación práctica de los saberes adquiridos por los estudiantes, ampliando su capacidad productiva.

Síntesis

Todo profesional requeriría demostrar en la práctica: autonomía, criterio y responsabilidad, además de conocimientos teóricos, destrezas y habilidades propios de la profesión. Se espera de dicho profesional que pueda adaptarse a, e incluso desarrollar o mejorar, nuevas técnicas, ya que no se tratan de obreros calificados, por lo que el sentido de la existencia de las prácticas no se limita a adquirir destrezas en su ejecución, sino especialmente a integrarlas, aprovecharlas y a gestionarlas para un mayor beneficio del proyecto productivo o de servicios en el que se encuentre trabajando. Sin embargo, el

sistema educativo suele tener una fuerte impronta reproductivista, casi dogmática, y en rara oportunidad se replantea en realidad las razones de sus prácticas

El INET, no diferencia claramente los aspectos formativos del oficio (como empleado calificado), preparar para el trabajo, capacitar para el mismo, de los de la profesionalización. El criterio fundamental para este Instituto pareciese ser que los egresados sean trabajadores calificados para diferentes puestos, lo cual es indiscutiblemente necesario, pero no pone hincapié en, ni indica cómo, lograr la profesionalización. Quizás confundiendo un trabajo eficiente, con uno profesional.

Obviamente, no se refiere a la profesionalidad, sino a un desempeño como empleado eficiente y responsable laboralmente, pero no empresarial, ambiental o socialmente.

La metodología adoptada es la que permite descubrir la intencionalidad de preparación para la inclusión laboral calificada y no la profesionalización:

Claramente hacen alusión a la formación para el trabajo como empleados calificados.

Tanto es así que específicamente toman como sinónimos a las prácticas formativas y a las PP, esto se evidencia cuando indican sobre estas últimas:

III. 6. Oferta educativa agropecuaria en la provincia de Mendoza

III. 6.1. Situación actual.

Figura 15 (III.13). Educación agropecuaria en números. Mendoza

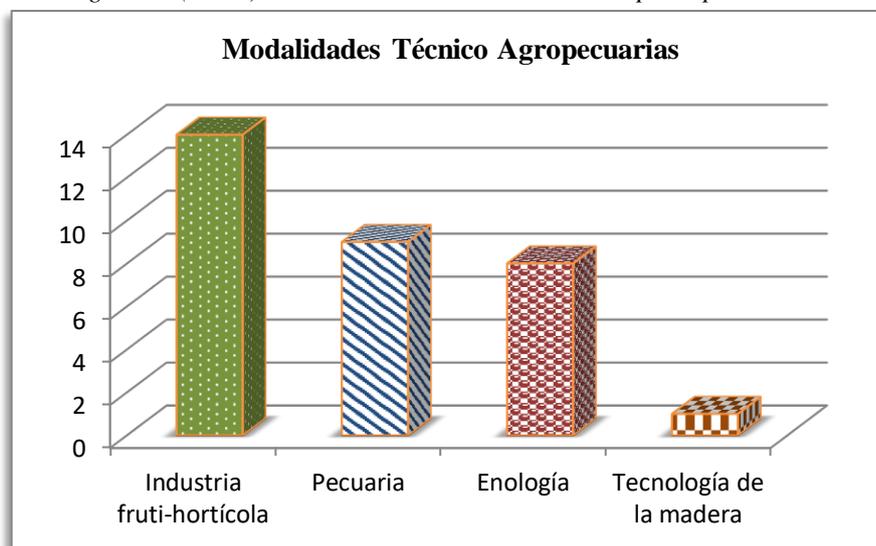


Fuente: Elaboración propia en base a datos brindados por DETyT – DGE (2019)

En la provincia, los 28 establecimientos educativos técnicos agropecuarios, se encuentran ubicados en 13 departamentos. La carga horaria asignada es de 24.967 horas cátedra semanales. Cuentan el apoyo de 274 MEP y ATP, un promedio de 19 alumnos por curso y, casi 1 futuro Técnico por cargo, distribuidos en un entorno formativo de 489,7 hectáreas. La mayoría de las instituciones se encuentran en ámbitos rurales, insertadas en comunidades de bajos recursos económicos; otras quedaron dentro de cascos urbanos, descontextualizando a las mismas. Esto explica sus distintas realidades, importantes desigualdades en los entornos formativos, que dan como resultando posibles diferencias en la calidad educativa.

Existen cuatro especialidades del título en común otorgado: enología, industrias fruti-hortícolas, pecuaria y tecnología de la madera. Es necesario considerar además que cuatro escuelas tienen dos especialidades, y cinco son mixtas (técnicas y orientadas).

Figura 16 (III.14). Distribución de establecimientos por especialidad



Fuente: Elaboración propia en base a datos brindados por DETyT

Según datos aportados por DETyT, existen relaciones diversas entre cantidad de alumnos, cargos por especialidad (desde 0,4 a 1,5 en promedio) y horas cátedra asignadas (de 2,3 a 9,9) por estudiante; siendo los valores más bajos de alumnos por cargo, coincidentes

con los de mayores horas cátedra, ambas en Tecnología de la madera. En el otro extremo encontramos a Enología.

Cuadro 6 (III.3). Estadísticas promedio de las escuelas agropecuarias

Promedios de la tecnicatura agropecuaria					
Matrícula	Cursos	MEP	Alumnos/MEP	Hectáreas	Horas cátedra semanales
255,5	13,8	9,3	24,9	18,4	845,8

Fuente: Elaboración propia a partir de datos brindados por DETyT

En las escuelas que se desarrolla la especialidad industrias fruti-hortícolas (representan el 50% de los establecimientos educativos en la provincia), presenta valores estadísticos muy próximos a los promedios de la tecnicatura. Sin embargo, es notoria la disminución en cuanto a la cantidad de empresas agroindustriales en la zona.

Tomando los valores promedios de las escuelas de la especialización pecuaria (nueve), en relación con los promedios de las técnicas agropecuarias, se observa que tienen: baja matrícula, pocos alumnos por curso y aproximadamente dos cargos por alumnos.

La producción forestal tiene potencialidad en la provincia como actividad complementaria, sólo una escuela ubicada en el departamento de San Rafael tiene la especialidad Tecnología de la madera, enfocada a la producción primaria y el aserrado.

Considerando la relación MEP (o/+ ATP), cantidad de alumnos y superficie de producción, se observan los siguientes datos:

Cuadro 7(III.4). Cantidad de MEP más ATP por especialidad

Especialidad	Industrias Fruti-hortícolas	Pecuaria	Enología	Industria de la Madera
Totales	119	72	83	7

Fuente: Elaboración propia en base a datos aportados por DETyT (2019)

Cuadro 8 (III.5). Cantidad de hectáreas según especialidad

Especialidad	Industrias Fruti-hortícolas	Pecuaria	Enología	Industria de la Madera
Totales de hectáreas	208	178	57	13

Fuente: Elaboración propia en base a datos aportados por DETyT (2019)

Cuadro 9 (III.6). Cantidad de Alumnos según especialidad

Especialidad	Industrias Fruti-hortícolas	Pecuaria	Enología	Industria de la Madera
Totales de alumnos	263	134	371	71

Fuente: Elaboración propia en base a datos aportados por DETyT (2019)

Considerando las superficies productivas (de variada característica), la cantidad de alumnos y cantidad de MEP (ATP) para trabajar en forma segura la relación sería: grupos de 10 a 20 alumnos, cada MEP (ATP) estaría a cargo de 2,5 divisiones.

En síntesis, la disminución de establecimientos agroindustriales y la presencia del 50% de establecimientos educativos con orientación fruti-hortícola, hace que estas formen técnico no orientados hacia la industrialización, sino a la elaboración artesanal de productos alimenticios.

Si bien la actividad ganadera está en aumento en la provincia, las escuelas pecuarias presentan baja matrícula, baja actividad de los MEP, y campos experimentales con poca actividad orientada mayormente a la producción extensiva.

La especialidad en enología tiene la particularidad que los técnicos no tienen habilitación profesional frente al INV, por lo cual sólo se pueden encargar de bodegas artesanales. Además, no existen ofertas enológicas en departamentos como Luján de Cuyo, o Tupungato, donde encontramos muchas empresas del rubro, con inversiones en tecnología y que deberían tener más necesidad de técnicos con esta especialidad.

Con respecto a la producción forestal, actividad complementaria potencial en la provincia, tiene solo una escuela ubicada en el departamento de San Rafael, enfocada a la producción

primaria y el aserrado. La potencialidad del rubro como actividad complementaria, no muestra interés productivo en lo provincial que se refleja en la escasa oferta curricular.

III. 6.2. Diseños curriculares y Prácticas Profesionalizantes

Se analizó el DCP (Diseño Curricular Provincial), estableciendo la trayectoria formativa y definiendo el núcleo común a todo Técnico en Producción Agropecuaria, que garantiza la homologación nacional de su titulación; en relación con los espacios curriculares que son específicos en la orientación enológica.

La Res. CFE N° 229/14, establece una estructura curricular con 4 campos de formación que permite a los estudiantes realizar un recorrido de profesionalización.

Esta trayectoria formativa se expresa en espacios curriculares definidos a partir del Perfil Profesional, que se inicia con la adquisición de habilidades manuales en el desempeño concreto del ámbito de trabajo, integrando teoría y práctica, construyendo saberes en los entornos formativos donde realizan actividades formativas con prácticas fundamentales, para finalizar en la transferencia de todas las capacidades profesionales en las Prácticas Profesionalizantes (núcleo común de todo Técnico en Producción Agropecuaria).

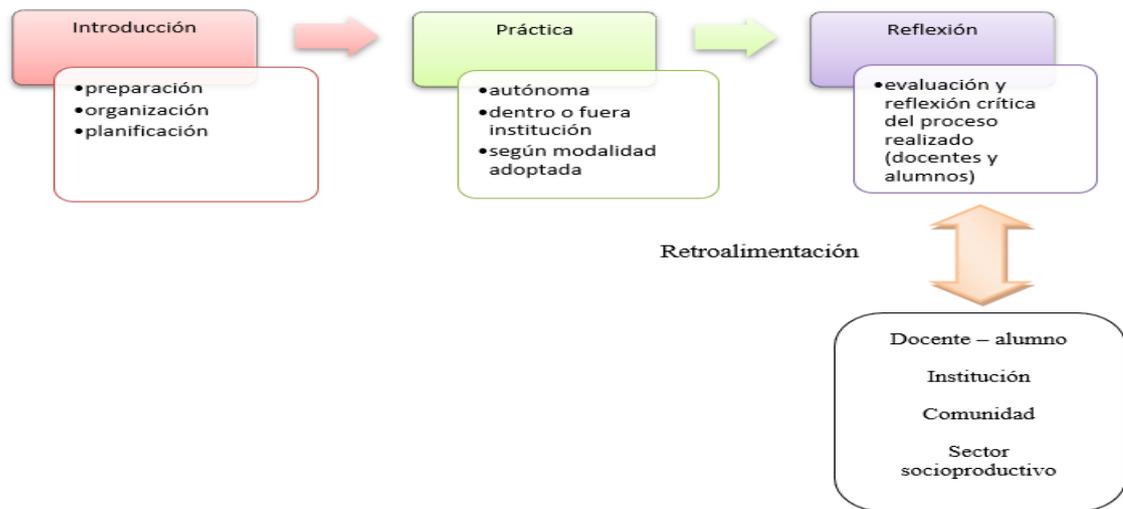
En la jurisdicción provincial la gestión curricular de las PP estará a cargo de un equipo multidisciplinar¹⁷ que promoverá la interacción de saberes de la propuesta formativa de campo, cuyo objetivo es poner en práctica saberes profesionales significativos relacionados a procesos socio productivos; y lograr sujetos que actúen críticamente en el contexto realizando propuestas superadoras de las situaciones que deben resolver a nivel profesional.

Desde la organización pedagógica y didáctica las PP adoptan 3 momentos:

¹⁷ El equipo multidisciplinar estará conformado por: un referente del campo científico tecnológico, uno del campo técnico específico y uno de la enseñanza práctica (puede ser Mep o JGEP)

- (i) Introducción a las PP: los estudiantes se introducen en desempeños laborales de una práctica determinada, poniendo en juego saberes;
 - (ii) Prácticas propiamente dichas;
 - (iii) Reflexión sobre las PP: evaluación y reflexión crítica del proceso realizado.
- (DCP, 2015).

Figura 17 (III.15). Organización pedagógica y didáctica de las PP. (DCP, 2015)



Fuente: Elaboración propia en base a datos del DCP

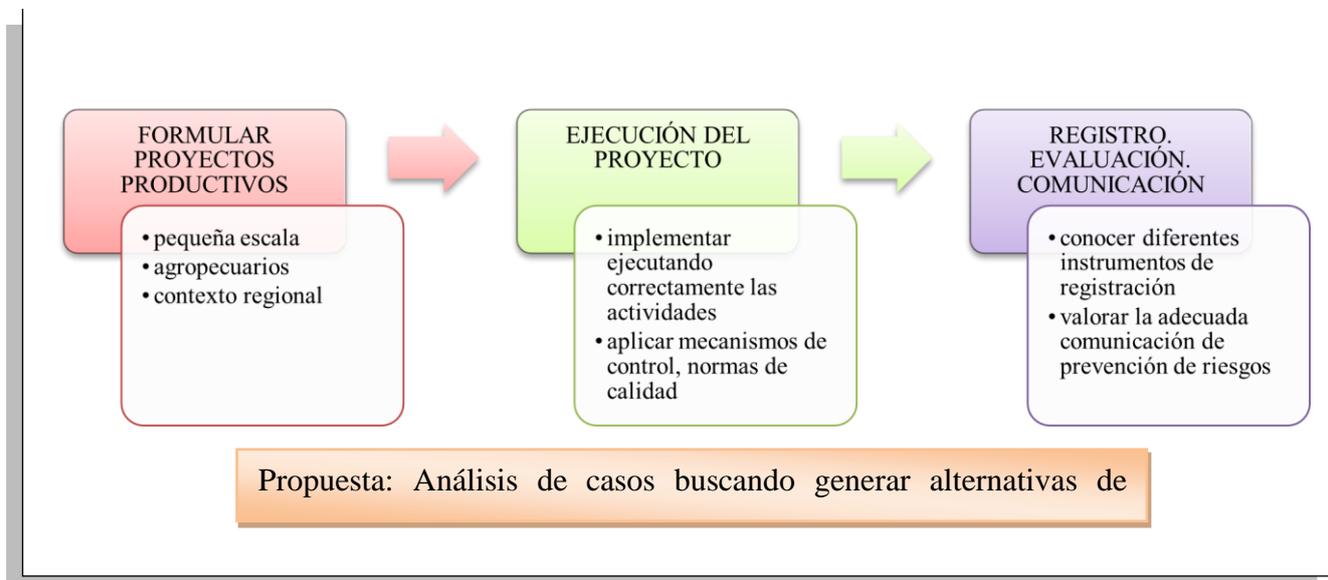
La institución educativa es quién organiza las PP y debe monitorear que cumplan con los criterios de contextualización: (i) integradas al proceso de formación y constituirse en un campo fundamental de la formación técnico profesional; (ii) tender a la autonomía responsable de cada estudiante a través del desarrollo de procesos de trabajo que contemplen la gestión, trazabilidad y mejora continua de la calidad de la producción, el análisis crítico de la realidad y desempeños relacionados con la habilitación profesional, que permitan poner en juego capacidades en situaciones reales.

La propuesta de implementación para 5° año debería ser el desarrollo autónomo de microemprendimientos de producción primaria, utilizando entre otros formatos las pasantías en finca y los proyectos productivos.

En 6° año, debería ser el desarrollo autónomo de proyectos según intereses y posibilidades utilizando como formatos: pasantías en agroindustrias, proyectos productivos, microemprendimientos, actividades de extensión y/o mejoras comunitarias.

Dentro de la Formación Técnica Específica y las propuestas del PP de 5° y 6°; el nexo o bisagra para la implementación contextualizada de saberes dando continuidad al proceso, es el espacio curricular Práctica de Producción Regional. El mismo no establece el desarrollo de una producción específica, toma su propia identidad según la historia regional, contempla saberes comunes abordados en otros espacios del mismo campo de formación y que se pueden adecuar institucionalmente en función de la comunidad.

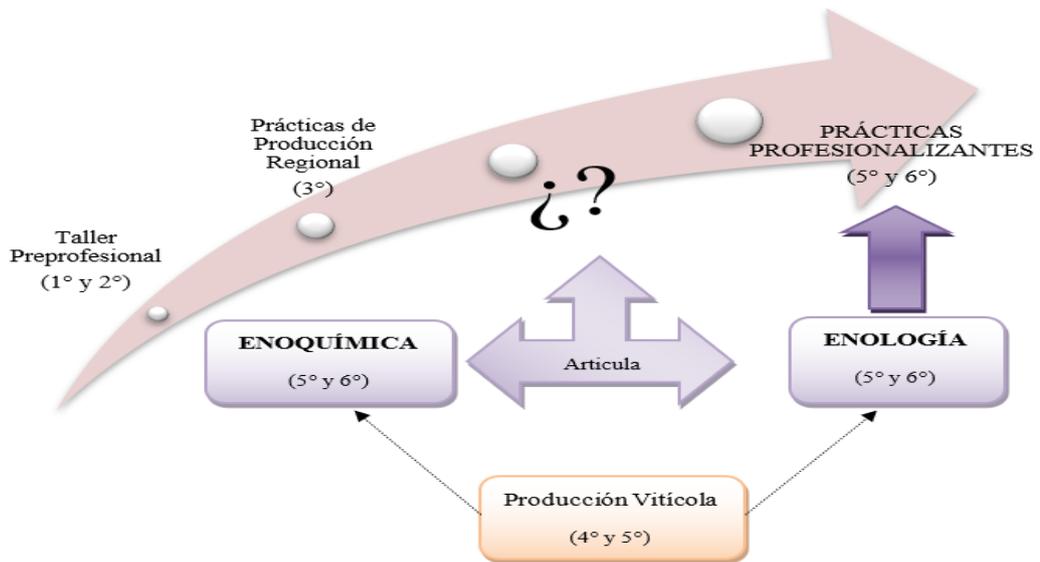
Figura 18 (III.16). Caracterización del Espacio Curricular Prácticas de Producción Regional



Fuente: Elaboración propia a partir del DCP (2015)

En la estructura curricular, ¿cómo será la articulación que caracterizará a la orientación enológica?

Figura 19 (III.17). Estructura Formación Técnica Específica hacia las Prácticas Profesionalizantes



Fuente: Elaboración propia en base a datos del DCP (2015)

En síntesis, si analizamos el desarrollo pedagógico propuesto por el DCP, se observa una continuidad e interrelación de saberes y conocimientos que culminan en las Prácticas Profesionalizantes de 6° año, vinculadas al Perfil Profesional.

Producción Vitícola, es un espacio curricular contextualizador de saberes, que integra teoría y práctica; y que favorece la puesta en práctica de criterios y posterior reflexión, dando significatividad al aprendizaje, afianzando la autonomía de los estudiantes al poder relacionarse directamente con proyectos didáctico – productivos de PP de 5° año y con Enología. Éste último aborda saberes propios de la elaboración vínica básica y artesanal. Se puede asociar o relacionar al proyecto de microemprendimiento a desarrollar en las Prácticas Profesionalizantes de 6° año.

Enoquímica, aporta saberes de base y sustento para espacios curriculares que se desarrollan en 6° año, y tiene una estrecha vinculación con las PP. Permite un trabajo

articulado con Enología, acompañados con los MEP y ATP encargados de la bodega garantizando que el alumno realice actividades concretas del desempeño genuino profesional.

En la formación de un Técnico Agropecuario con orientación en Enología, los espacios curriculares Enología y Enoquímica plantean la apropiación de saberes de gran relevancia en la formación del estudiante, siendo una herramienta fundamental para el acceso al mundo del trabajo, enriqueciendo estas instancia formativas de aprendizaje en práctica en las Practicas Profesionalizantes, permitiendo realizar al alumno una trayectoria que favorezca el afianzamiento de la autonomía, el criterio propio y la responsabilidad, bases fundamentales de la profesionalización de un Técnico Agropecuario.

Con respecto al equipo multidisciplinar, no se observa en forma clara, en los distintos establecimientos el trabajo que desarrollan y tampoco se visualiza en las planificaciones. Si está en forma tácita la conformación dada por el docente – mep – JGEP o el coordinador del área técnica, pero no se ve una continuidad en cuanto al trayecto que siguen los alumnos con relación a sus prácticas.

Referencias

Álvarez, A. (2004). *“Educación y Trabajo: Una alianza necesaria”*. Documento elaborado para el foro virtual de la Vicaría de Educación del arzobispado de Buenos Aires. Recuperado de: <http://storage.vicaria.edu.ar/educacion-trabajo.pdf>, consultado en noviembre 2015.

Buenos Aires, (2007). Resolución N°1153. Buenos Aires

CFC y E (2006). *Resolución N°261*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

CFE (2004). *Resolución N°229*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

CFE (2007). *Resolución N°15*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

CFE (2007). *Resolución N°17*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

CFE (2008). *Resolución N°47*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

CFE (2009). *Resolución N°47*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

CFE (2014). *Resolución N°229*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

CGE (2010). *Resolución N°1277*. Entre Ríos.

Corrientes (2011). *Resolución N°612*. Corrientes

do Pico, M.V. (2013). *“Prácticas Profesionalizantes. Estrategias que vinculan la educación técnica con el mundo del trabajo”*. AEA (Asociación Empresaria Argentina).

Gallart, M. A. (1996). *“Escuela-empresa: un vínculo difícil y necesario”*. Boletín Educación y Trabajo N°1. Buenos Aires: Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID – CENEP. Consultado en marzo 2017.

Gallart, M. A. (2004). *“Reflexiones para la vinculación con Empresas de parte de Escuelas Técnicas”*. Buenos Aires, Asociación Empresaria Argentina.

INET (2007). *“Documento de Prácticas Profesionalizantes”*. Versión 2. Recuperado de: <http://www.fediap.com.ar>.

Jacinto, C. y Millenaar, V. (2007) *“Las relaciones entre escuelas y empresas: un camino con nuevos desafíos en América Latina”*, Tendencias en Foco N° 4. Buenos Aires: RedEtis. Consultado en octubre 2017.

Le Boterf, G. (1997). *“De la Compétence a la navigation professionnelle”*. París. Ediciones de la organización.

Ley de Educación Nacional N°26206/2006

M.ED. (2017). *Resolución N°3354*. Tierra del Fuego

*Las Prácticas Profesionalizantes en la formación del Técnico Agropecuario
de nivel secundario con orientación enológica en Mendoza, Argentina*

- OIT (Organización Internacional del trabajo) (1971). “*Certificación de Competencias profesionales*”. Ginebra.
- Perrenoud, P. (2004). “*Diez nuevas competencias para enseñar*”. Graó. Barcelona.
- Salta, (2012). *Decreto N°3507*. Salta
- Ministerio de Educación (2017). *Resolución N°5750*. San Juan
- Santa Fe (2011). *Decreto N°1446*. Santa Fe.
- Satorre, E. y Plencovich, M. C. (2012). Grupo de Trabajo en Acción: un taller de posgrado en Plencovich, M. C. y Pagano, E. A. (coord.), *Los Talleres Didácticos en el ámbito universitario: La Lección de Agronomía*. (pp 239-250). Facultad de Agronomía. Universidad de Buenos Aires.
- Shön, D. (1992). “*La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Profesiones*”. Barcelona. Paidós.
- Subsecretaria de Planeamiento y Calidad Educativa. (2015). *Diseño Curricular Provincial*. Mendoza. Dirección de Planificación de la Calidad Educativa.

CAPÍTULO IV - ESTUDIO DE CAMPO

La presente investigación lleva una instancia teórica vista en el capítulo anterior, y un estudio de campo a partir de un grupo de escuelas (sus planificaciones, libros de temas, observación de los alumnos en las prácticas y entrevistas), con la intencionalidad de hacer un análisis detallado sobre la información aportada por las mismas; para contrastar lo observado con las opiniones, la documentación pertinente y las definiciones *ad hoc*.

IV.1. Introducción

Como se observa a partir de lo analizado en los capítulos anteriores, todo profesional requiere demostrar en la práctica: autonomía, criterio y responsabilidad, además de conocimientos teóricos, destrezas y habilidades propios de la profesión. En este capítulo se intentará hacer un muestreo y su análisis correspondiente con el fin de determinar si dicha aseveración se cumple en la práctica, más precisamente en el espacio curricular de nominado Prácticas Profesionalizantes.

Esto permitirá realizar un intento serio de refutación de la hipótesis planteada (Popper, 1991), al buscar evidencias concretas en su contra, esto es, que determinen la profesionalización a partir de las prácticas dominantes.

IV. 1.1. Delimitación preliminar

Con el fin de reducir la variabilidad en las fuentes observadas, se toman para este estudio las cuatro escuelas que tienen la misma especialización enológica en un radio de 50 km. a partir de la ciudad de Mendoza. Dentro de las mismas se hace hincapié en la observación directa de los estudiantes en las pasantías, considerando el contexto de lo trabajado en clase y la documentación respaldatoria docente.

IV.1.2. Etapa preliminar

Con el fin de recabar particularidades relacionados a qué se entiende por Prácticas Profesionalizantes, y su relación con las prácticas formativas, las prácticas en entornos de trabajo (pasantías); y la correlación del técnico agropecuario como profesional; se realizan entrevistas a: directivos, exalumnos, docentes y tutores en bodegas para que expresaran conceptos sobre el tema teniendo como base una guía de preguntas.

Para analizar los resultados se emplea la rúbrica ad hoc descrita en el capítulo II (Cuadro II,1).

Experiencia N°1: Entrevista exploratoria a Directivos de escuelas técnicas de nivel medio de distintas modalidades.

Materiales y Métodos:

Se realizaron entrevistas exploratorias a 10 directivos de escuelas secundarias técnicas de distintas modalidades, para conocer qué conocen sobre el tema. En las mismas se efectuaron las siguientes preguntas:

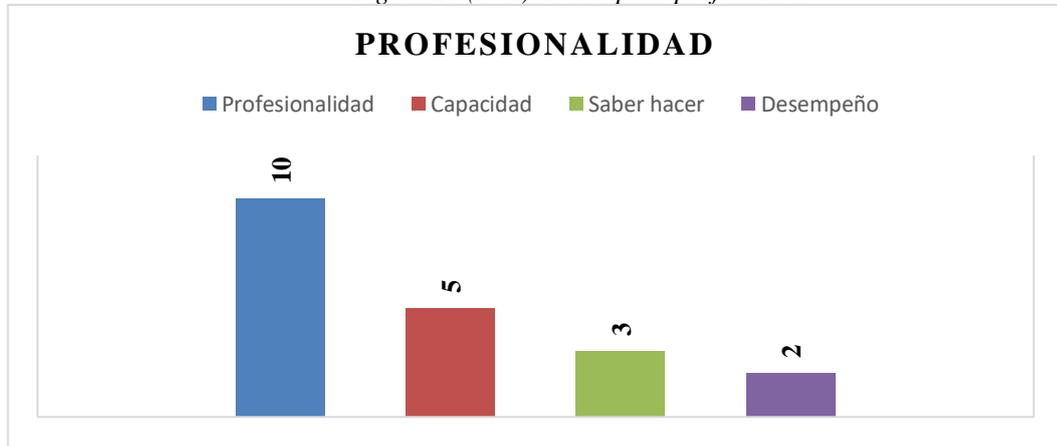
- 1) Cuando se hace referencia a un técnico, se espera de éste profesionalidad, ¿Qué es ser profesional? ¿Qué considera se necesita para serlo?
- 2) ¿Podría explicar qué es una Práctica Profesionalizante?
- 3) Sus alumnos realizan pasantías ¿Qué se evalúa durante el desarrollo de estas? ¿Tienen alguna herramienta que los guíe en lo que van a evaluar?
- 4) ¿Qué diferencia hay entre una Práctica Profesionalizante y una formativa?

Resultados

Los 10 directivos consultados coinciden en que la institución prepara a los estudiantes para que se puedan desempeñar en el ámbito laboral con profesionalidad, ya sea formando

a los alumnos en capacidades (5 coinciden con ello); 3 en el saber hacer (saber + capacidades) y 2 con un buen desempeño teórico – práctico.

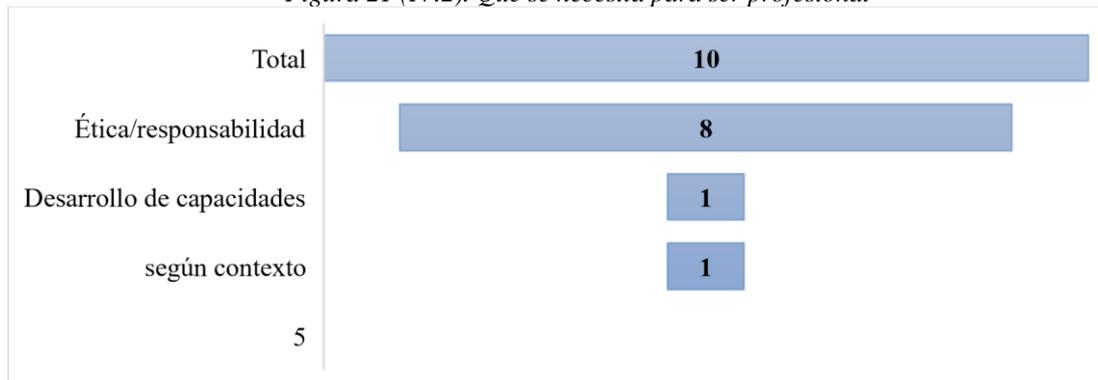
Figura 20 (IV.1). Desempeño profesional.



Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por los entrevistados

Para ser profesional, ocho expresan que se necesita: ética, responsabilidad, uno haber desarrollado a través de la educación formal las capacidades correspondientes a su especialidad y uno que depende del contexto en el cual se va a desempeñar.

Figura 21 (IV.2). Qué se necesita para ser profesional



Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por los entrevistados

Al preguntarles sobre las Prácticas Profesionalizantes, 6 explicaron que son aquellas que involucran estrategias y actividades formativas; que se desarrollan en tramo final de la educación técnica (5to y 6to año) y es el espacio donde aplican todos los saberes y

capacidades en un ámbito real de trabajo. El resto, cuatro (4), como las prácticas en las que se materializan los conocimientos afianzando capacidades y conocimientos del aula formativa.

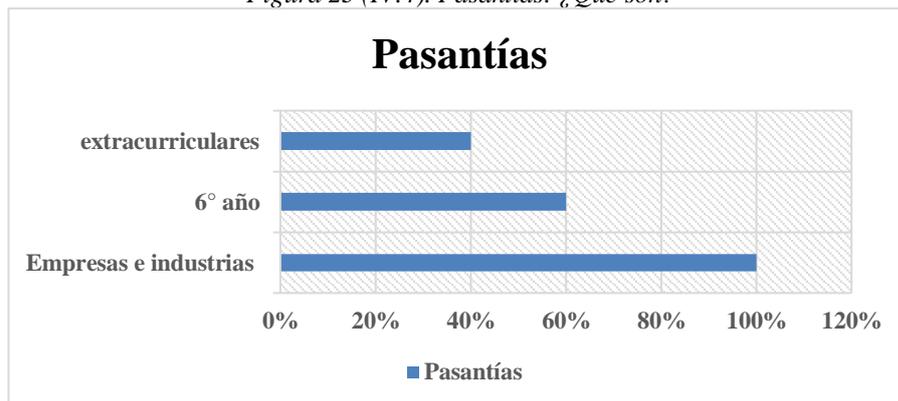
Con respecto a las pasantías 10 expresaron que las realizan en empresas e industrias; 6 aclararon que solo las realizan los alumnos de 6° año; y 4 puntualizaron que las pasantías al no ser obligatorias, las plantean como un diseño extracurricular.

Figura 22 (IV.3). Prácticas Profesionalizantes. ¿Qué son?



Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por los entrevistados

Figura 23 (IV.4). Pasantías: ¿Qué son?



Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por los entrevistados

Con respecto a las prácticas formativas, las definen como los conocimientos básicos (habilidades o desempeños) que el alumno debe adquirir sobre su campo disciplinar para

lograr un aprendizaje, y lo relacionan con una experiencia directa del ejercicio profesional en el cual se desenvolverá en un futuro.

Cuadro 10 (IV.1). Análisis de entrevistas a directores con Rúbrica de Profesionalización

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	Si bien expresan que los estudiantes deben desarrollar capacidades, no manifiestan nada relacionado a la autonomía
Dominio técnico	Según los entrevistados consideran que sus estudiantes logran esta capacidad en un grado avanzado, ya que pueden desempeñarse por sí solos
Criterio Propio	
Ética	Expresan que como profesionales deben desenvolverse en forma responsable y ética, sin dar mayores apreciaciones. Puede considerarse un desarrollo básico
Responsabilidad técnica	Consideran que aplican estas capacidades en un grado intermedio, junto con los conocimientos y saberes aportados por la escuela, en los ambientes reales de trabajo (industrias y empresas), dónde realizan las pasantías.
Responsabilidad legal	
Responsabilidad ambiental	
Responsabilidad económica	
Responsabilidad social	

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas

Figura 24 (IV.5). Profesionalización directivos



Fuente: elaboración propia a partir de los datos aportados por los entrevistados

Síntesis

Realizando un análisis de los resultados obtenidos, se observa que en general los directivos consideran que el desarrollo de las capacidades se encuentra en niveles intermedios y avanzados según el caso; pero responden más a aspectos técnicos que a profesionalizantes, generando la duda si solo desarrollan prácticas formativas propias de la profesión.

Experiencia N°2: Entrevista a exalumnos de las escuelas seleccionadas que cursaron el espacio curricular Pasantías.

El interés de rescatar cómo se desarrollaban las pasantías antes del cambio del DC, es observar semejanzas y diferencias de estas, y cómo se realizó esta transición a PP en ámbitos laborales.

Materiales y Métodos

Se entrevistaron 15 exalumnos, egresados entre 2012 a 2015, con respecto a la experiencia práctica durante la pasantía. Es necesario recordar que la escuela 4. 255 Alberto Zuccardi, en ese período estaba comenzando sus actividades por lo cual sus alumnos no cursaron el espacio curricular pasantías. Las preguntas que orientaron la entrevista son:

- 1) ¿Qué es ser profesional? ¿Qué se necesita para serlo?
- 2) Ud. realizó pasantías en una bodega, ¿podría contarme que aprendió? ¿Qué considera le faltó aprender?

Resultados

El 86% coincide que un profesional es toda persona que tiene un título habilitante. Un 40% agrega, agrupando las respuestas: “desempeñarse con ética y moral correcta en su

campo de acción, demostrando sus conocimientos día a día de forma solvente, responsable y segura; conociendo las herramientas necesarias para resolver problemas de cualquier índole dentro de su profesión”. El 14% considera que ser profesional es un conjunto de conocimientos y habilidades respaldadas con orden, constancia y responsabilidad.

Figura 25 (IV.6). Qué es ser profesional (exalumnos).



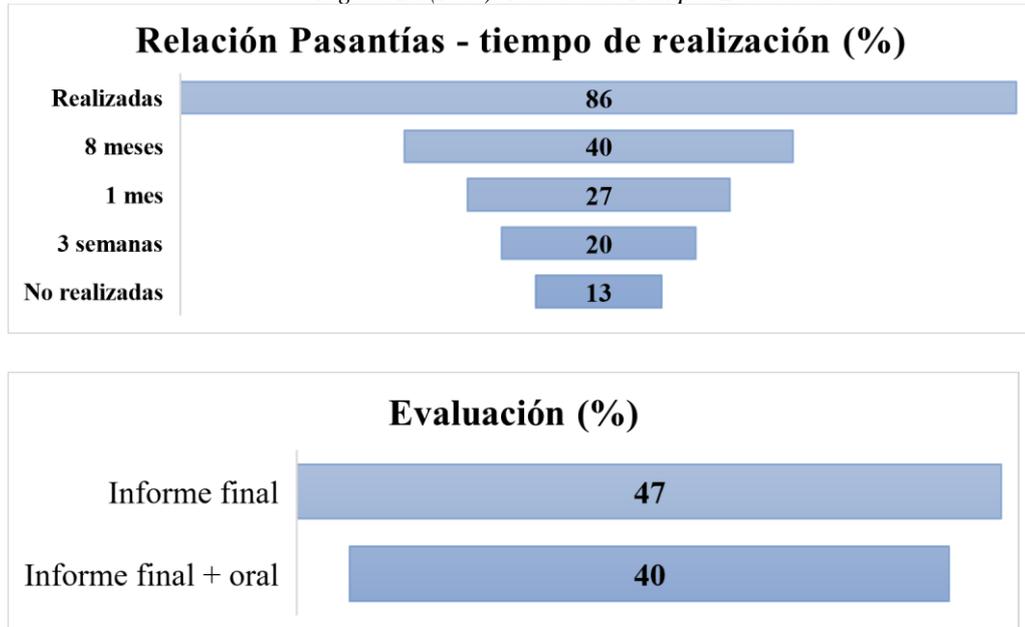
Fuente: elaboración propia a partir de los datos aportados por los entrevistados

Las respuestas con respecto a qué se necesita para ser profesional son variadas. Desde estudios, responsabilidad, experiencias, voluntad, constancia, hasta talento natural o el solo hecho de haber obtenido un título.

Con relación a la experiencia personal durante las pasantías, el 87% realizó pasantías. El 40% concurrió un día de cursado semanal de marzo a noviembre a la bodega cumpliendo como mínimo 200 horas reloj de práctica efectiva, y complementó con charlas y cursos técnicos; las mismas fueron evaluadas con un informe final, un examen oral. El 27% asistió 5 días a la semana durante un mes (marzo – abril); y luego participaron de charlas técnicas, cursos de capacitación y prácticas en la escuela y fueron evaluados con un informe final. El 20% realizaron visitas a la bodega, en horario fuera del escolar, acompañados de una guía de observación, durante un mes. Finalizado, presentaron un

informe y obtuvieron la calificación correspondiente. El 13% restante, no realizaron pasantías, y desconocen de dónde obtuvieron la calificación que figura en el boletín.

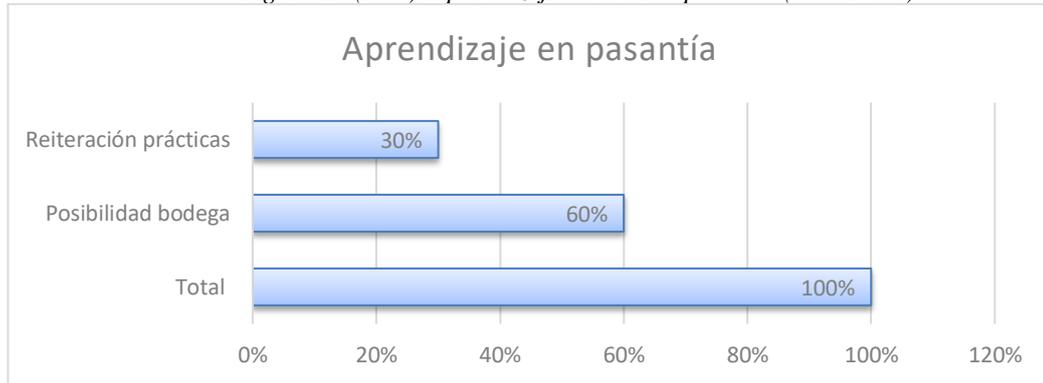
Figura 26 (IV.7). Pasantías. Tiempo. Evaluación



Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por entrevistados

Cuando se les preguntó qué aprendieron en las pasantías, el 60% expresó que depende de las posibilidades que te da la bodega. Pasar por distintos sectores permite fijar conocimientos, conocer el trabajo real y decidir si es o no la carrera que se desea seguir; el estar en un solo lugar todo el tiempo, puede o no favorecer el aprendizaje. Depende también del interés del pasante, y de cómo aproveche las mismas, porque abre posibilidades de futuros trabajos. Del 40% restante; el 30% expresó que las prácticas fueron una reiteración de lo que hacían en la escuela.

Figura 27 (IV.8). Aprendizaje durante la pasantía (exalumnos)



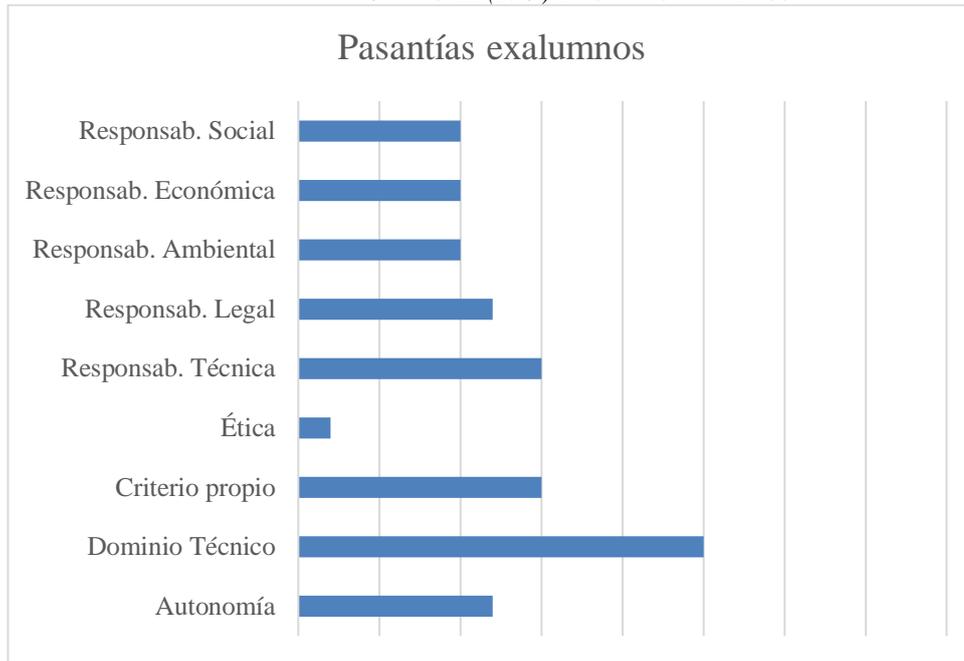
Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por los entrevistados

Cuadro 11 (IV.2). Análisis entrevista a exalumnos con Rúbrica de Profesionalización

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	5 exalumnos coinciden que la bodega le dio un grado intermedio de posibilidad de desarrollar esta capacidad, 6 básica porque estuvieron en un solo lugar y 4 que fue una reiteración de las prácticas realizadas en la escuela
Dominio técnico	De los entrevistados, 9 tienen un grado de desarrollo intermedio y 6 avanzado
Criterio Propio	Manifiestan 6 entrevistados que su grado de desarrollo es intermedio, el resto (9) básico.
Ética	Del total (15), sólo 2 trabajaron el tema ético con su tutor en bodega; el resto no lo trabajaron.
Responsabilidad técnica	De los entrevistados y que realizaron pasantías en bodegas, sólo 5 trabajaron en un grado intermedio, el resto (9) básico
Responsabilidad legal	
Responsabilidad ambiental	Los 13 alumnos que realizaron pasantías lograron un grado de desarrollo básico
Responsabilidad económica	
Responsabilidad social	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos aportados por los entrevistados

Cuadro 12 (IV.9). Pasantías exalumnos



Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por los entrevistados

Síntesis

El aspecto más relevante para tener en cuenta es la posibilidad que le da la bodega y el interés del pasante de desarrollar sus capacidades, observando que no hay una diferencia notoria si pasa por todos los sectores o está en uno solo. Es importante además que las prácticas que realice no sean una reiteración de las prácticas formativas de la escuela.

Experiencia N°3: Entrevista a docentes que dictan el espacio curricular Prácticas Profesionalizantes.

La intención es conocer que aspectos tienen en cuenta con respecto a la profesionalización cuándo plantean las prácticas en la escuela y en el lugar donde el alumno realiza la pasantía.

Materiales y Métodos

Se entrevistaron 25 docentes: 10 de las instituciones seleccionadas, 4 JGEP, 5 docente que dictaron el espacio pasantías y 6 docentes de otras provincias¹⁸.

Las preguntas que sirvieron de guía a la entrevista son las siguientes:

- 1) ¿Qué definición me puede dar con respecto de qué es una práctica profesionalizante?
- 2) ¿Qué es ser profesional? ¿Qué se necesita para serlo?
- 3) Pasantías: ¿podría definirla?
- 4) Los alumnos de la escuela realizan pasantías ¿Qué aspectos tienen en cuenta las empresas para recibir un pasante?
- 5) ¿Qué se evalúa durante el desarrollo de la misma?
- 6) ¿Tienen alguna herramienta que los guíe en lo que los van a evaluar?
- 7) ¿Trabajan o consideran la autonomía, dominio técnico, utilización del criterio propio, responsabilidad (técnica, ambiental, legal, económica, social)?
- 8) ¿Qué es una práctica formativa?

Resultados

Los resultados se presentan sintetizando las preguntas de la siguiente forma:

¹⁸ Pertenecen a las siguientes instituciones: Escuela Agrotécnica Eldorado, Misiones. Escuela Agrotécnica Salesiana "Concepción Gutiérrez de Unzué", Ferré, Buenos Aires. Escuela Agrotécnica, Santa Rosa, La Pampa. Escuela Agrotécnica Salesiana "Nuestra señora de la Candelaria" de Río Grande, Tierra del Fuego. Centro Educativo Agrotécnico Valle de Cholila. Chubut.

Cuadro 13 (IV.3). Síntesis de respuestas, docentes entrevistados

	Cantidad	Expresan
Que es ser profesional	21	coinciden que un profesional es la persona que ha adquirido conocimientos y habilidades, relacionadas con su especialidad. Para serlo se necesita capacitación permanente, ética y responsabilidad
	3	que es tener capacidad para resolver en forma exitosa, según sus profesiones situaciones complejas, relacionadas con una actividad determinada
	1	Es tener los conocimientos tecnológicos y prácticos para poder llevar a cabo una tarea profesional técnica y además la posibilidad de tener la incumbencia para firmar.
Qué se necesita para serlo	24	Tener una carrera, preferentemente universitaria. Desempeñarse con responsabilidad, ética, experiencias, valores.
	1	Tener herramientas prácticas, teóricas, tecnológicas y capacidades para ser un profesional en el mundo del trabajo, que no es ser empleado en una empresa
Prácticas Profesionalizantes	15	Son aquellas prácticas que consolidan, integran y amplían las capacidades y saberes en que se está especializando.
	9	Son las prácticas que se realizan en el último tramo (5° y 6° año) donde aplican todos los saberes y capacidades en un ámbito real
	1	Realizar alguna práctica concreta que tiene que ver con la especialidad: en una empresa, institución, puede generarse en la escuela, o un fin solidario; pero siempre con la lógica de no preparar un empleado eficiente en una estructura, sino que sepa tomar decisiones y ser en un futuro un empresario, trabajador independiente, cooperativista, pyme.
Prácticas Formativas	24	Prácticas que se realizan en la escuela, guiadas y acompañadas por un docente, son obligatorias y necesarias para lograr el perfil profesional
	1	Todas las prácticas que realizan los alumnos durante su trayecto escolar (1° a 6° año), que involucran destrezas, habilidades,
Pasantías	14	Son las prácticas que le permiten al alumno familiarizarse con el ejercicio profesional con el mundo del trabajo
	12	Prácticas que se realizan en un establecimiento, condicionado al ámbito laboral del lugar, los alumnos son guiados por el técnico responsable del establecimiento.
	1	Son las prácticas que se realizan fuera de la escuela (empresas, instituciones, ONGs, entre otros), para familiarizarse con el mundo laboral y con el ejercicio profesional
Empresas/alumnos	25	Conocimientos, interés por aprender, responsabilidad, que los alumnos cuenten con un seguro.
Pasantías evaluación	20	Grilla donde se evalúan distintos aspectos: cumplimiento de horario, iniciativa, conocimiento, ser proactivo.

	2	Ídem anterior + evaluación por parte de la empresa del alumno
	3	Planilla que firma la empresa cada vez que el alumno asiste, tipo satisfacción o no de lo realizado por el mismo. Registro de las actividades en una carpeta de campo por parte del alumno.
Trabajan capacidades	18	Si, se integran en las actividades que desarrollan
	6	Al realizar actividades guiadas por los responsables de la empresa, depende de lo que éstos planteen.
	1	Se entrega una guía a la empresa para que se orienten y trabajen u orienten a los alumnos sobre estos aspectos, pero depende también si el estudiante pasa por todos los sectores de la empresa o se queda en una sección y ven un solo aspecto.

Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por los encuestados

Cuadro 14 (IV.4). Análisis entrevista a docentes de PP con Rúbrica de Profesionalización

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	Del total (25) solo 3 manifiestan la necesidad de desarrollar esta capacidad en los futuros técnicos, el resto considera su importancia y la trabajan en forma básica.
Dominio técnico	Todos coinciden que se logra en general en un nivel intermedio
Criterio Propio	5 entrevistados consideran que se trabaja en un nivel intermedio, el resto (20) básico
Ética	Todos lo entrevistados coinciden que se debe trabajar esta capacidad, pero el desarrollo de la misma la trasladan a la empresa donde realizan la pasantía. Se considera en grado básico
Responsabilidad técnica	20 docentes buscan que los estudiantes logren un grado intermedio de desarrollo; el resto lo desarrolla en forma básica
Responsabilidad legal	Del total de entrevistados 18 logran un grado de desarrollo intermedio y 7 en un nivel básico
Responsabilidad ambiental	El total de los entrevistados considera que sus alumnos trabajan estas capacidades en un grado básico
Responsabilidad económica	
Responsabilidad social	

Cuadro 15 (IV.10). Docentes del espacio Curricular Prácticas Profesionalizantes



Fuente elaboración propia a partir de los datos aportados por los entrevistados

Síntesis

Los docentes consultados consideran que trabajan con sus alumnos estas capacidades, sin embargo, expresan más un trabajo de destrezas y habilidades apoyados en conocimientos teóricos. Además, se apoyan en que el desarrollo de capacidades relacionadas a la profesionalización se mejore en la pasantía en empresas e instituciones, pero las mismas se cumplen en forma básica, y sigue generando la duda si es solo una respuesta de un mejor trabajo de las prácticas formativas.

Experiencia N°4: Entrevista a tutores de las pasantías en bodega.

La importancia de conocer sus respuestas se basa en que son el nexo del aprendizaje y desarrollo de los alumnos de conocimientos y capacidades, que utilizarán en su futuro profesional como técnico.

Materiales y Métodos

Se les consultó a 5 tutores de distintas bodegas en las cuales los alumnos realizan las pasantías, aspectos generales del desarrollo de estas. Es necesario aclarar que 2 de ellos les plantean a los estudiantes pasar por todos los sectores; 2 los ubican principalmente en el laboratorio y 1 realizan trabajos principalmente en la zona de elaboración.

Las preguntas que guías fueron las siguientes:

- 1) ¿Qué aspectos tienen en cuenta para recibir un pasante en la bodega/ finca?
- 2) ¿Qué evalúan durante el desarrollo de esta?
- 3) ¿Tienen alguna herramienta que los guíe en lo que van a evaluar?
- 4) ¿trabajan o consideran la autonomía, dominio técnico, utilización del criterio propio, responsabilidad: técnica, ¿ambiental, legal, económica, social?

Resultados

Los 5 tutores consultados coinciden que prefieren tener como pasante alguien interesado en seguir enología. También acuerdan que no en todos los casos es así, que algunos de los pasantes se dan cuenta que no es lo que pensaba y de seguro cambian de carrera.

Independientemente de la circunstancia esperan que el pasante muestre interés por aprender, predisposición para realizar las actividades que les propongan; de esta forma esperan que logre adquirir herramientas que le van a servir en su futuro laboral.

Con respecto a que evalúan, los 5 en forma personal valoran el interés por aprender y la predisposición al trabajo, cómo se expresan, como actúan ante diferentes situaciones y la responsabilidad. Tres de ellos tienen en cuenta además la guía de orientación aportada por la escuela sobre actividades a realizar como qué evaluar, (tiene en cuenta en general aspectos básicos como: cumplimiento de horario, iniciativa, conocimiento, proactividad).

En relación con la última pregunta, expresan que la trabajan a en forma general, depende del interés del pasante, si viene indicado en las guías, y del sector dónde se desempeñe.

Síntesis

El grado de desarrollo de la profesionalización por parte de los alumnos tiene una relación directa con la interacción que logre con el tutor en la bodega. Esta depende del interés del pasante, al tener la posibilidad de involucrarse más en las actividades prácticas con responsabilidad (limitada).

También es importante considerar si se le plantean al estudiante situaciones problemas o sólo hace una reiteración de prácticas escolares. Estos aspectos también guardan relación no sólo con el interés del alumno, también con lo que proponga la bodega y la institución educativa

IV.2. Estudios de campo

Es oportuno recordar que los antecedentes de investigación sobre Prácticas Profesionalizantes que se analizaron en el presente estudio, de una amplia pero no exhaustiva lectura bibliográfica, no profundizan sobre las características que diferencian a estas prácticas, de cualquier otra (formativa, destrezas, desarrollo hábitos). Por esta razón, se intentará presentar la relación existente entre los docentes – alumnos – Prácticas Profesionalizantes a través de diferentes herramientas con la intencionalidad de hacer un análisis lo más detallado posible de los datos e informaciones obtenidas en el campo, que permiten confrontar la hipótesis con los resultados en función de los marcos teóricos considerados.

IV. 2.1. Observación de pasantías

Las pasantías son las que permiten que los estudiantes demuestren sus capacidades profesionales, más allá de la guía, asistencia y soporte de la escuela, tornándola en la instancia de observación más directa de las mismas.

Materiales y Métodos

En cada escuela seleccionada se tomó un grupo de 10 estudiantes con el fin de registrar y analizar su desempeño profesional, más allá de las prácticas formativas o de adaptación a los entornos laborales. Para dicha toma de resultados se empleó la rúbrica ad hoc descripta anteriormente (Cuadro II,1).

Resultados

4-007 Miguel A. Pouget

Los alumnos de este establecimiento realizan sus pasantías en la bodega de la escuela, durante un mes exclusivamente.

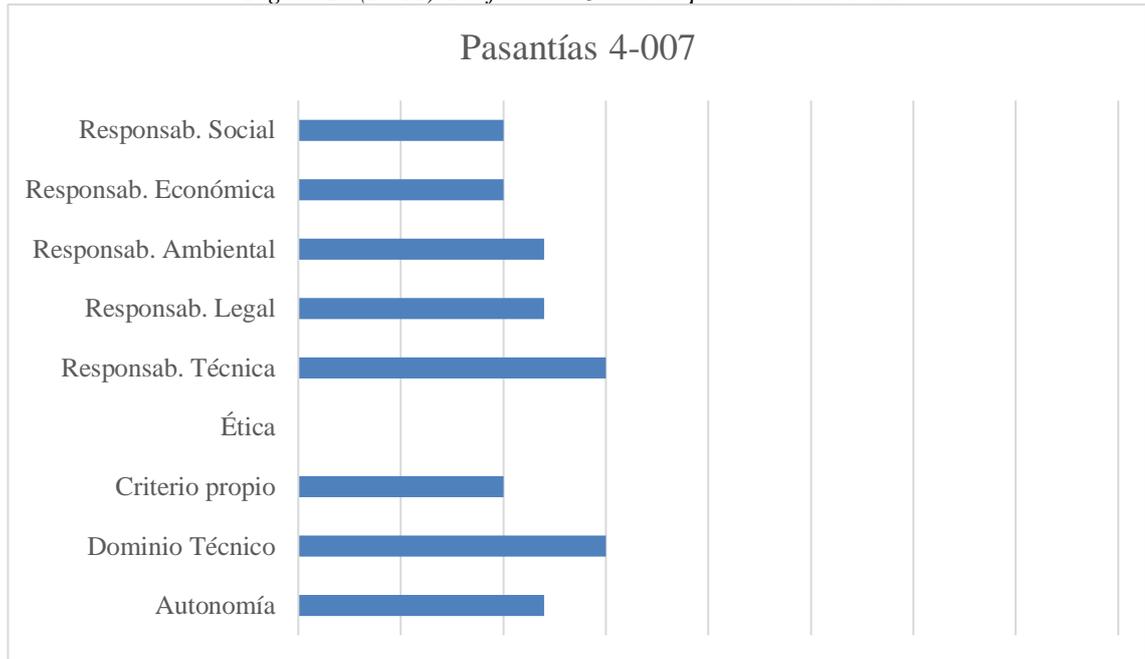
Cuadro 16 (IV.5). Análisis con Rúbrica de Profesionalización escuela 4-007

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	Se observa que 5 de los alumnos está en un grado básico y el resto 3 en intermedio y 2 en avanzado
Dominio técnico	Se encontraron 6 alumno en grado intermedio y 4 en avanzado
Criterio Propio	Básica en los 10
Ética	No se pudo evaluar, porque no se le dio la oportunidad de poner en juego cuestionamientos éticos.
Responsabilidad técnica	6 alumnos están en un grado intermedio y 4 avanzado
Responsabilidad legal	En este aspecto se caracteriza porque 7 estudiantes cumplen en forma básica y 3 intermedia
Responsabilidad ambiental	La gran mayoría (7) estarían en un grado de desarrollo básico, sin embargo 3 de ellos ni siquiera lo alcanzan en cuanto a las BPM, mientras que los restantes se encuentran entre el básico y el intermedio.

Responsabilidad económica	Los 10 alumnos se encuentran en un grado básico
Responsabilidad social	La totalidad de los alumnos (10) estarían en un grado básico

Fuente: elaboración propia a partir de los datos observados

Figura 28 (IV.11). Profesionalización en pasantías esc. 4-007



Síntesis

Realizando un análisis de los resultados obtenidos, se observa que en general el desarrollo de las capacidades profesionales sólo se encuentra en niveles muy básicos, con la gravedad de no tener en cuenta uno de los pilares de todo profesional como es el aspecto ético. Presumiblemente la circunstancia de desarrollar las pasantías en la propia escuela atenta contra la autonomía de los propios estudiantes.

4-025 “Los Corralitos”

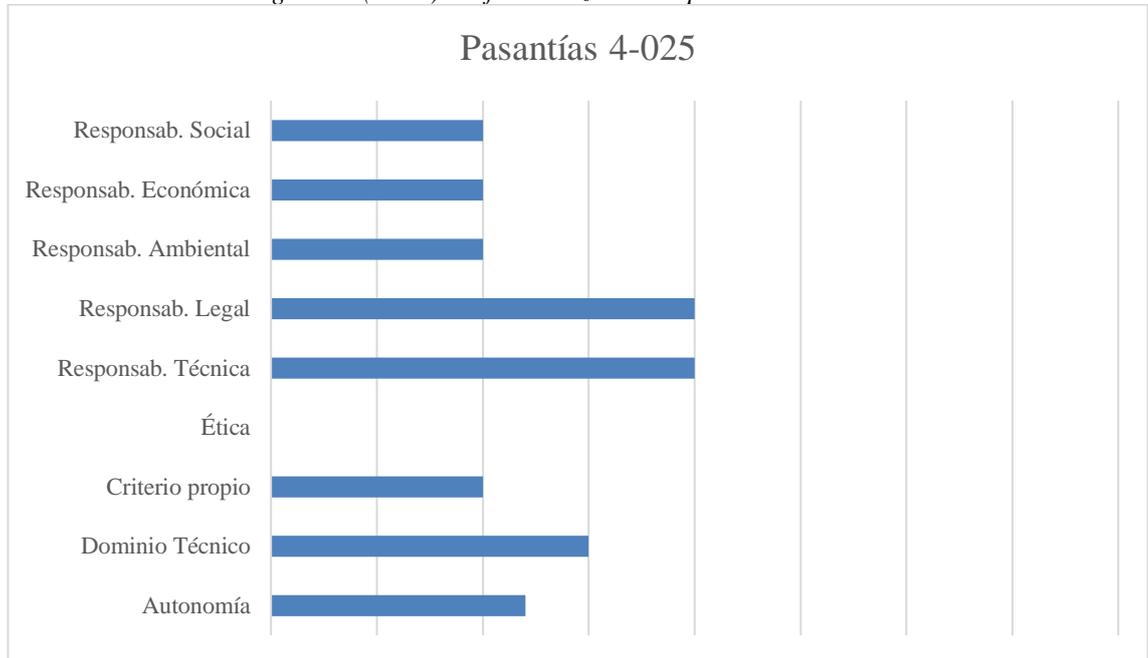
Los alumnos de este establecimiento realizan sus pasantías en bodegas de la zona, durante un mes exclusivamente.

Cuadro 17(IV.6). Análisis con Rúbrica de Profesionalización escuela 4-025

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	Se observa que la totalidad de los alumnos se encuentra en un grado intermedio
Dominio técnico	Se encontraron 6 alumno en grado intermedio y 4 en avanzado
Criterio Propio	Se observaron una paridad de 5 básicos y 5 intermedios
Ética	No se pudo evaluar, porque no se le dio la oportunidad de poner en juego cuestionamientos éticos.
Responsabilidad técnica	10 alumnos están en un grado intermedio
Responsabilidad legal	En este aspecto se caracteriza porque la totalidad de los estudiantes (10) cumplen en forma intermedia
Responsabilidad ambiental	La mayoría (10) estarían en un grado de desarrollo básico.
Responsabilidad económica	Los 10 alumnos se encuentran en un grado básico
Responsabilidad social	La totalidad de los alumnos (10) estarían en un grado básico

Fuente: elaboración propia a partir de lo observado

Figura 29 (IV.12) Profesionalización en pasantías esc. 4-025



Síntesis

Si bien, los resultados son similares al anterior caso, los aspectos técnicos mejoraron ligeramente, no se encuentra influencia alguna de la profesionalización mediante el espacio curricular de Prácticas profesionalizantes, manteniéndose desconectado de los aspectos éticos. Surge la duda sobre si estos niveles de profesionalización son fruto de las prácticas formativas solamente.

4-027 Moisés Julio Chade

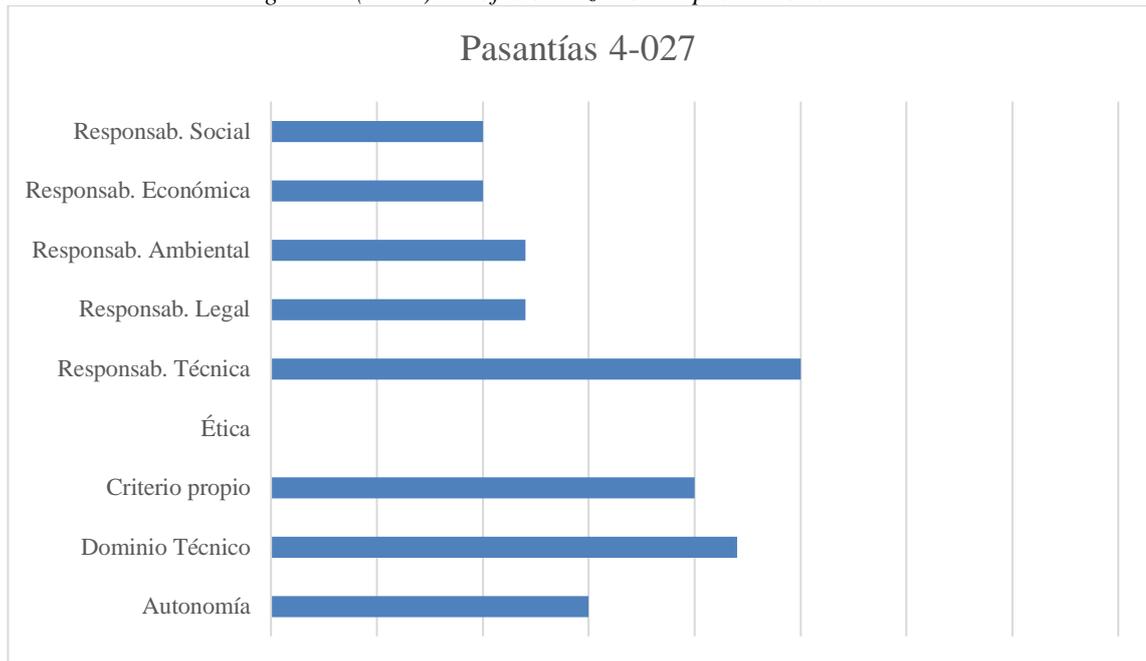
Los alumnos de este establecimiento realizan sus pasantías en bodegas de la zona, durante ocho meses, asistiendo un mes en forma intensiva (al inicio) y posteriormente una vez a la semana.

Cuadro 18 (IV.7). Análisis con Rúbrica de Profesionalización escuela 4-027

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	Se observa que 5 de los alumnos está en un grado intermedio y el resto 3 en básico y 2 en avanzado
Dominio técnico	Se encontraron 6 alumno en grado avanzado y 4 en intermedia
Criterio Propio	Intermedia en los 10
Ética	No se pudo evaluar, porque no se le dio la oportunidad de poner en juego cuestionamientos éticos.
Responsabilidad técnica	Los 6 alumnos observados se encuentran en un grado intermedio y 4 en avanzado
Responsabilidad legal	En este aspecto se caracteriza porque 7 estudiantes cumplen en forma intermedia y 3 avanzada.
Responsabilidad ambiental	La gran mayoría (8) estarían en un grado de desarrollo básico, los restantes (2) intermedio.
Responsabilidad económica	Los 10 alumnos se encuentran en un grado básico
Responsabilidad social	La totalidad de los alumnos (10) estarían en un grado básico

Fuente: elaboración propia a partir de datos observados

Figura 30 (IV.13). Profesionalización en pasantías esc. 4-027



Síntesis

Realizando un análisis de los resultados obtenidos, se observa en general el desarrollo de las capacidades profesionales en niveles intermedios, en su gran mayoría, coincidiendo con los anteriores la desconexión con los aspectos éticos; la baja influencia de la profesionalización (del espacio curricular PP), continuando con la incertidumbre si estas diferencias se deben a mejores prácticas formativas.

4-255 Alberto Zuccardi

Los alumnos de este establecimiento realizan sus pasantías en la bodega Zuccardi, y alguna otra de la zona.

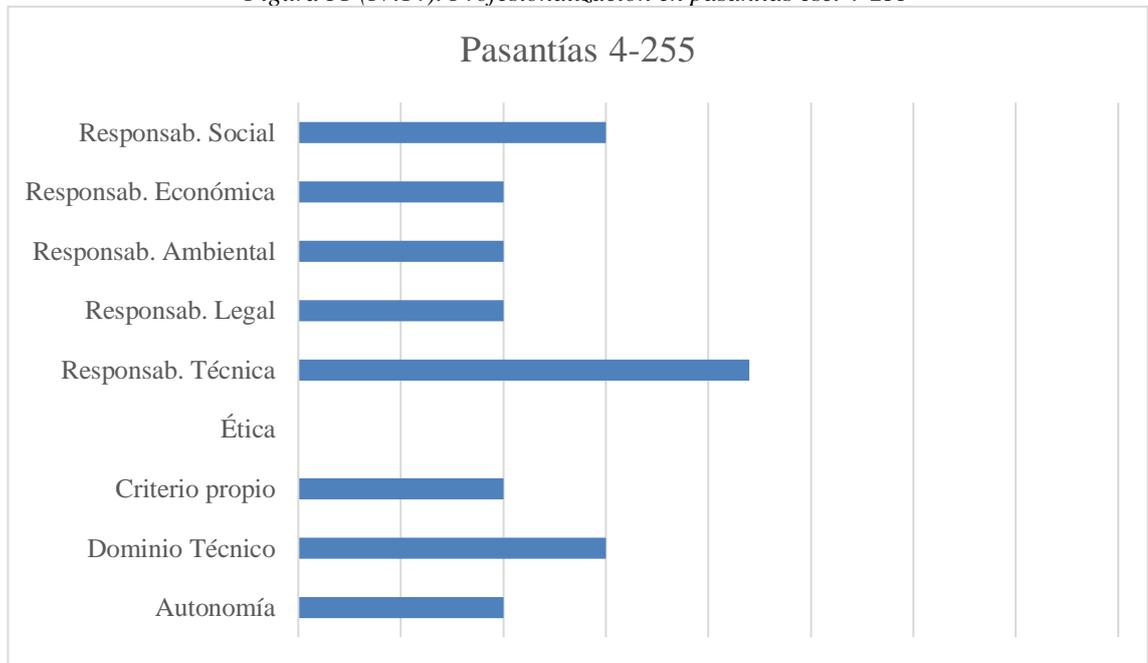
Cuadro 19 (IV.8). Análisis con Rúbrica de Profesionalización escuela 4-255

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	Se observa que los 10 alumnos está en un grado básico.
Dominio técnico	Se encontraron 6 alumno en grado básico y 4 en intermedio

Criterio Propio	Básica en los 10
Ética	No se pudo evaluar, porque no se le dio la oportunidad de poner en juego cuestionamientos éticos.
Responsabilidad técnica	8 alumnos están en un grado intermedio y 2 básicos
Responsabilidad legal	En este aspecto se caracteriza porque 10 estudiantes cumplen en forma básica
Responsabilidad ambiental	Los 10 estudiantes cumplen con un grado de desarrollo básico
Responsabilidad económica	Los 10 alumnos se encuentran en un grado básico
Responsabilidad social	La mayoría de los alumnos (6) estarían en un grado básico, y 4 en intermedio

Fuente: elaboración propia a partir de datos observados

Figura 31 (IV.14). Profesionalización en pasantías esc. 4-255



Síntesis

Analizando los resultados obtenidos, el grado de desarrollo de las capacidades de los estudiantes es mayormente básica. Esto guarda relación con la ubicación de la escuela en zona rural, alejada de centros urbanos, cuya población es la del lugar, que evidencia un mejor desarrollo de la responsabilidad social.

IV. 2. 2. Los docentes y las Prácticas Profesionalizantes

La relación existente entre los docentes y las Prácticas Profesionalizantes, se analizó a través de diferentes instrumentos.

- (i) Planificaciones didácticas
- (ii) Libros de temas

Planificaciones didácticas

La planificación didáctica es un instrumento del docente que indicaría la metodología, la temporalidad y las razones de los procesos pedagógicos. Según Gvirtz & Palamidessi (1998),

“La planificación no se realiza desde la nada, en abstracto. Se desarrolla en circunstancias sociales, institucionales, culturales, en las que la mayor parte de las veces ya se encuentra definido qué es la ciencia, que es el saber, cuáles son las finalidades que la escuela persigue, cuál es el rol asignado a los docentes y a los alumnos. Los criterios generales de lo que es una buena enseñanza o un buen docente están definidos antes de que los sujetos particulares ocupen el lugar de docentes”, (en Tesis, Mendez H, 2018).

En muchos casos no hay definiciones claras y consensuadas del rol docente o del educando, de cuál sería la metodología más adecuada y muchas prácticas llevan poco de cientificismo. Además, se trabaja con un sujeto abstracto: el grupo clase, con contenidos prescriptos, tiempos administrativos del ciclo escolar, y en función de las expectativas y experiencia anteriores del docente (idem)

Materiales y Métodos

Se analizaron 15 planificaciones didácticas del espacio curricular de las escuelas observadas, considerando esta transición de Pasantías a Prácticas Profesionalizantes. La información recolectada es sobre:

- (i) Existencia de las mismas.
- (ii) Justificación.
- (iii) Encuadre al proyecto educativo institucional.
- (iv) Metodologías propuestas
- (v) Formas de evaluación
- (vi) Construcción de saberes por parte de los alumnos.

Resultados

Del análisis de las planificaciones (pasantías, PP 5° y 6°), correspondientes a las 4 instituciones técnico-agropecuarias seleccionadas, los resultados son los siguientes:

Cuadro 20 (IV.9). Análisis de las Planificaciones didácticas

	Presencia del elemento	%
Existencia de planificación	13	86
Justificación	2	14
Encuadre al proyecto educativo institucional	5	33
Metodologías propuestas	12	81
Formas de evaluación	13	86
Construcción de saberes por parte de los alumnos	2	10

Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos a campo

4-007 Miguel A. Pouget

Con respecto a la planificación de Pasantías: al momento de la observación los docentes no habían presentado planificación en los últimos 5 años. Coincidentemente en relación a PP de 5° y 6°, planteaba un esbozo de estas: Objetivos. Desarrollo (indicando actividades a realizar en forma muy general). Evaluación. Es interesante aclarar, que esta última consistía en: pre y/o post práctico, conceptual (trabajo en laboratorio, campo), informes de prácticos realizados; además de los clásicos aspectos: cumplimiento, puntualidad, ejecución de trabajos.

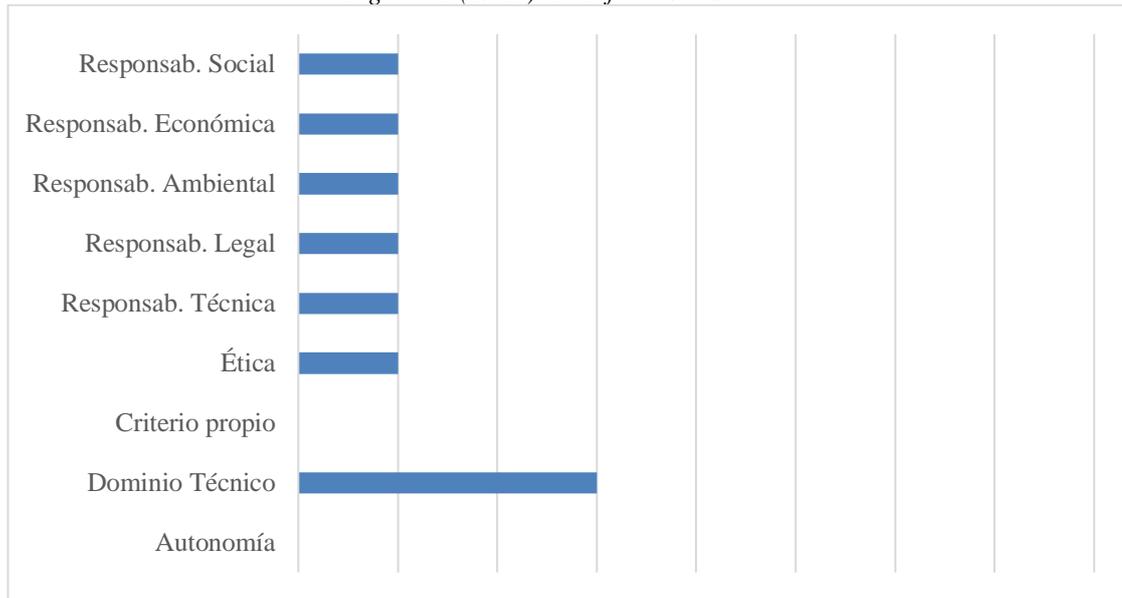
El desempeño de las prácticas en pasantías es de un mes fuera del establecimiento escolar cumpliendo en el mismo 4 horas reloj.

Cuadro 21 (IV.10). Planificaciones. Análisis con Rúbrica de Profesionalización esc. 4-007

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	No se evidencia en las planificaciones observadas
Dominio técnico	Grado de desarrollo intermedio
Criterio Propio	No se evidencia en las planificaciones observadas
Ética	
Responsabilidad técnica	No se evidencia en la observación de la planificación. Se puede suponer que en las bodegas trabajan estos aspectos
Responsabilidad legal	
Responsabilidad ambiental	
Responsabilidad económica	
Responsabilidad social	

Fuente elaboración propia a partir de los registros observados

Figura 32 (IV.15). Planificación esc. 4-007



Fuente: elaboración propia a partir de las planificaciones observadas

4-025 “Los Corralitos”

La planificación de pasantías como las del PP de 5° y 6° año, presentan los formatos típicos y responden a un modelo base de la institución (aprendizajes específicos/contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, actividades, evaluación).

La forma de evaluación, indicada en las planificaciones tanto de Pasantías como de PP, responde mayormente a aspectos actitudinales del desempeño (asistencia, interés, ejecución de los trabajos), y presentación de informes.

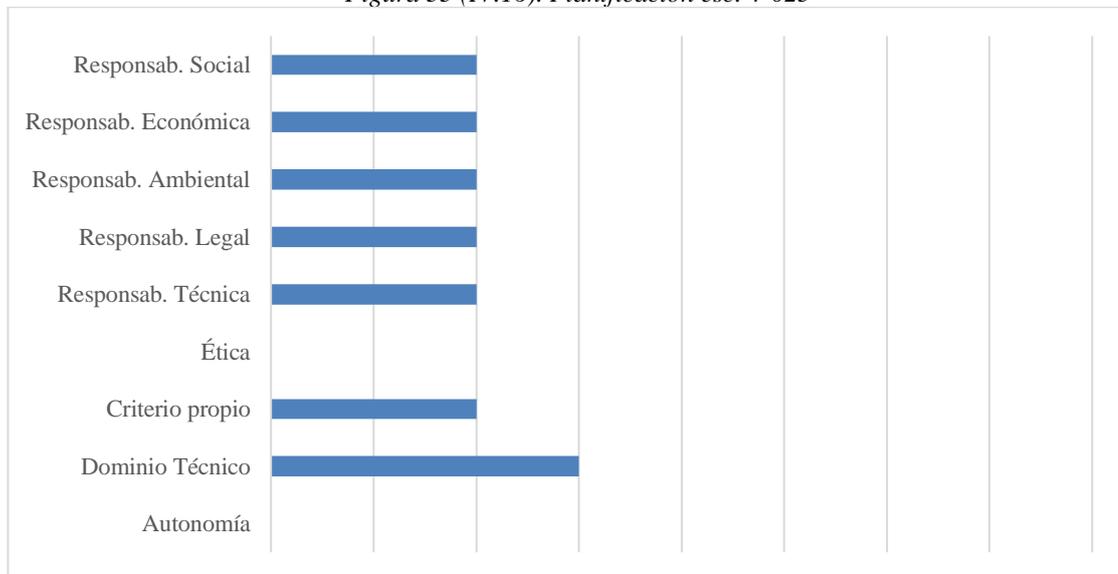
Cabe acotar que las planificaciones eran copias idénticas de las presentadas en años anteriores; y no respondían al perfil profesional de la institución; excepto el mes intensivo que cumplen las prácticas en bodega.

Cuadro 22 (IV.11). Planificaciones. Análisis con Rúbrica de Profesionalización esc. 4-025

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	No se evidencia en las planificaciones observadas
Dominio técnico	Se observa en un grado intermedio
Criterio Propio	Grado de desarrollo básico
Ética	No se pudo evaluar específicamente, porque no se observan propuestas de poner en juego cuestionamientos éticos.
Responsabilidad técnica	Planteados en forma muy general las normas de higiene y BP, los aspectos económicos, como también las mejoras a la comunidad; por lo cual se consideraría de forma básica. Los otros aspectos no se pueden evaluar por no encontrar en las planificaciones, evidencias concretas de que se hayan trabajado durante las actividades en el aula, ni en los entornos formativos.
Responsabilidad legal	
Responsabilidad ambiental	
Responsabilidad económica	
Responsabilidad social	

Fuente elaboración propia a partir de los registros observados

Figura 33 (IV.16). Planificación esc. 4-025



Fuente: elaboración propia a partir de las planificaciones observadas

4-027 Moisés J. Chade

Tenía la particularidad de que las pasantías estaban planteadas a través de un proyecto que a la vez era una guía para el tutor en bodega de las actividades a realizar y de qué debía evaluar.

Con respecto a las Prácticas Profesionalizantes, las de 5° año están planteadas a partir de saberes y aprendizajes específicos; y las de 6° por capacidades (enfrentar y resolver situaciones problemas, autorregular el propio proceso de aprendizaje, comunicación, pensamiento crítico, fundamentación y toma de decisiones, interactuar con diferentes actores laborales, realizar operaciones inherentes al proceso de vinificación).

Con respecto a la justificación, es decir la fundamentación o marco de referencia de lo que aporta al perfil profesional, solo está presente en las planificaciones de Pasantía y en las de Prácticas Profesionalizantes 5°.

La forma de evaluación, indicada en las planificaciones tanto de Pasantías como de PP, responde mayormente a aspectos actitudinales del desempeño (asistencia, interés, ejecución de los trabajos), presentación de informes y la defensa oral del informe final.

Las planificaciones de Pasantías eran copias idénticas de las presentadas en años anteriores, y al menos una, no había sido de autoría del propio docente y tampoco había realizado alguna modificación o agregado; sin embargo, se evidencia una transición en cuanto a la estructura del antes y después del cambio de DCP.

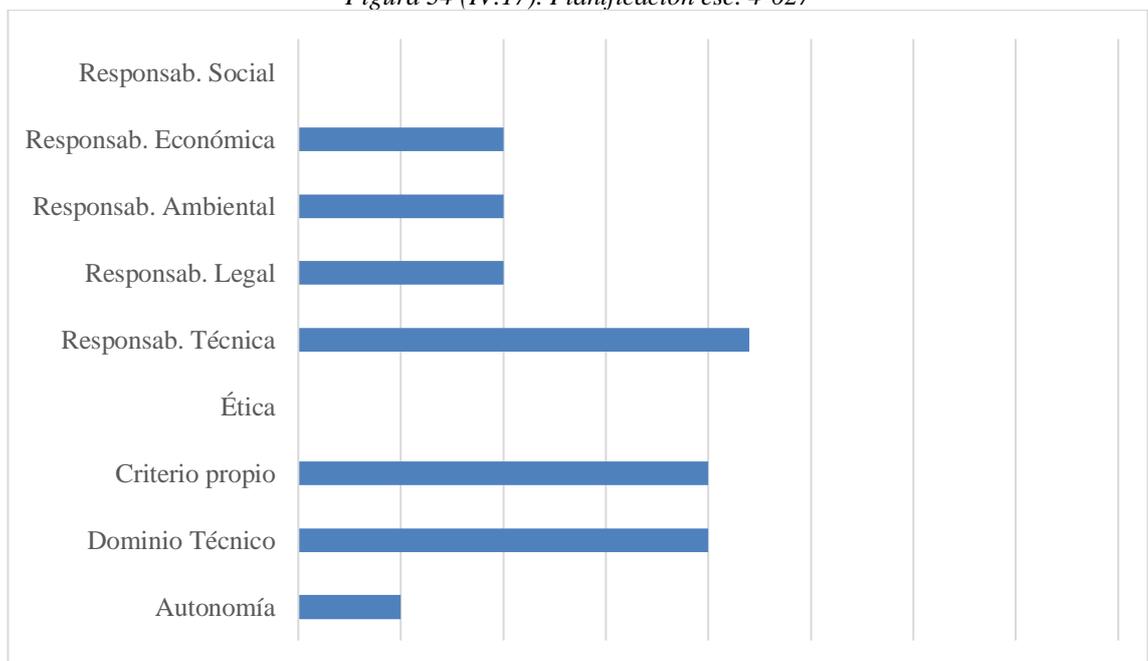
Otra característica para destacar es el tiempo de ejecución de las pasantías en bodega, que es ocho meses, asistiendo a las mismas un día a la semana, en un horario amplio permitiendo a las bodegas y pasante acordar el tiempo de ejecución de cada práctica.

Cuadro 23 (IV.12). Planificación. Análisis con Rúbrica de Profesionalización esc. 4-027

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	Está expresada en las planificaciones en forma básica
Dominio técnico	Planteado en un grado intermedio
Criterio Propio	Se observa en un grado intermedio
Ética	No se pudo evaluar específicamente, porque no se observan propuestas de poner en juego cuestionamientos éticos.
Responsabilidad técnica	Planteada en forma intermedia
Responsabilidad legal	En las planificaciones observadas expresan un trabajo básico
Responsabilidad ambiental	Están presentes las normas de higiene y BP; se consideraría de forma básica.
Responsabilidad económica	Hay esbozos de un trabajo con aspectos económicos
Responsabilidad social	No se pueden evaluar por no encontrar en las planificaciones, evidencias concretas de que se hayan trabajado durante las actividades en el aula, ni en los entornos formativos.

Fuente elaboración propia a partir de los registros observados

Figura 34 (IV.17). Planificación esc. 4-027



Fuente: elaboración propia a partir de las planificaciones observadas

4-255 Alberto Zuccardi

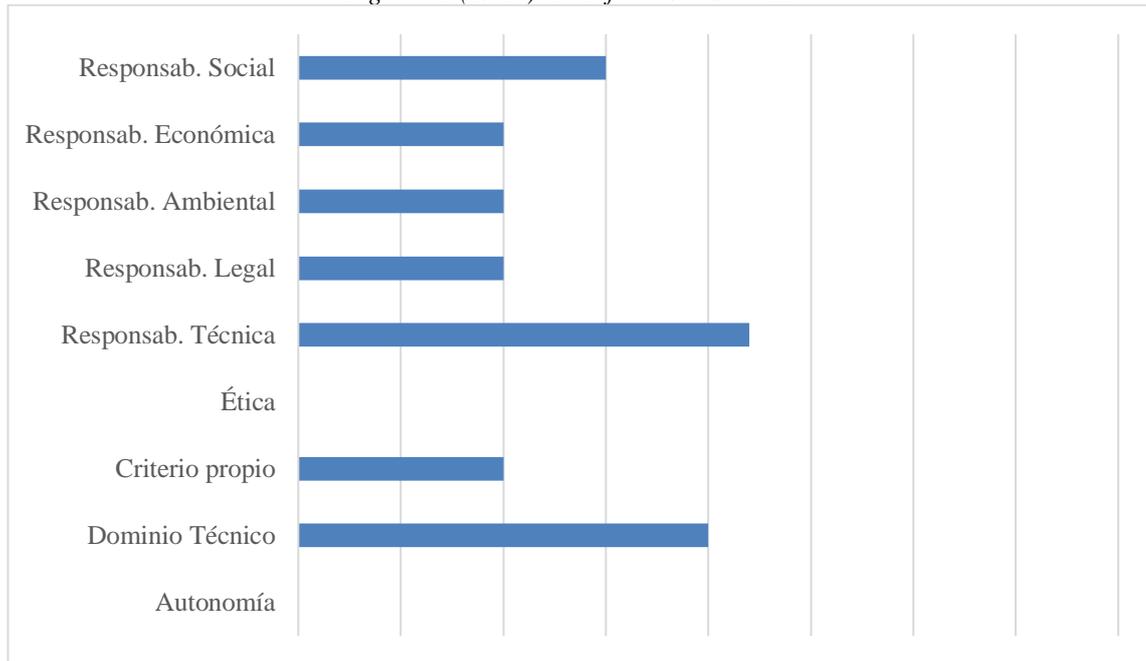
La escuela 4-255 Alberto Zuccardi, comenzó a desarrollar su actividad educativa a partir de 2013, por lo tanto, no tiene planificaciones de Pasantías, pero sí de Prácticas Profesionalizantes. Las mismas responden al modelo básico de presentación (aprendizajes específicos/contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, actividades, evaluación); ésta última, responde a aspectos actitudinales del desempeño (asistencia, responsabilidad, interés, ejecución de los trabajos, presentación de informes).

Cuadro 24 (IV.13). Planificación. Análisis con Rúbrica de Profesionalización esc. 4-255

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	No se visualiza en las planificaciones observadas
Dominio técnico	Planteado en un grado intermedio
Criterio Propio	Se observa en un grado básico
Ética	No se pudo evaluar específicamente, porque no se observan propuestas de poner en juego cuestionamientos éticos.
Responsabilidad técnica	Se observa en un grado básico
Responsabilidad legal	En las planificaciones observadas lo expresan en forma básica
Responsabilidad ambiental	En forma básica están presentes las normas de higiene y BP
Responsabilidad económica	Trabajan en forma básica los aspectos económicos
Responsabilidad social	Están planteados en forma general el accionar y mejoras a la comunidad

Fuente elaboración propia a partir de los registros observados

Figura 35 (IV.18). Planificación esc. 4-255



Fuente: elaboración propia a partir de las planificaciones observadas

No se evidencia, en las escuelas observadas, en forma clara el encuadre al proyecto educativo institucional, si bien están adjuntadas las planificaciones en el mismo, pero sin una justificación o nexo de interés o que explique su relación. Tampoco aparece esta relación en las planificaciones.

Síntesis

Realizando un análisis de los resultados obtenidos, con relación a las planificaciones tanto de pasantías como de Prácticas Profesionalizantes de 5^a y 6^a año, se observa en general que el desarrollo de las capacidades profesionales se encuentra en niveles básicos, pero sin evidencias concretas de que se planteara trabajar durante las actividades en el aula, ni en los entornos formativos. Llama la atención la desconexión con los aspectos éticos; y la baja propuesta de desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

Libros de temas

Los Libros de temas, son un registro de seguimiento de las planificaciones didácticas al momento de llevarlos a la práctica. Tienen una estructura establecida (fecha, carácter, temas, actividades, observaciones), limitado a un renglón por hora de clase. Es un instrumento muy importante que nos proporciona información y de ella inferir determinados modelos de: estilo de docente, relación proporcional entre teoría y práctica, metodologías, temas, construcción del conocimiento y desarrollo de la autonomía de importancia para la profesionalización.

Materiales y Métodos

Se observaron 15 libros de temas tanto de Pasantías como de Prácticas Profesionalizantes de las escuelas seleccionadas.

Resultados

Con relación al espacio curricular pasantías, la escuela 4-007 Miguel Pouget, no tenía registro de las mismas en el libro de aula (no tenía hojas designadas al respecto, aun teniendo espacio en el mismo); ni tampoco uno específico para tal efecto, ni otro registro al respecto. La escuela 4-027 Moisés J. Chade registraba en el libro de temas de aula, la visita a la bodega. Además, en dirección había un bibliorato con: convenio/ acta acuerdo de pasantía de cada alumno; planificación y una planilla donde se ampliaba el registro de visitas. La otra institución (4-025 “Los Corralitos) tenía registrado en el libro de temas las actividades desarrolladas en forma general. Recordamos que la escuela Zuccardi inició su actividad en 2013, por lo tanto, no cuenta con libro de tema para Pasantías.

En el caso de las Prácticas Profesionalizantes, las instituciones poseen espacios para registrar las actividades, ya sea en el mismo libro de temas del aula, o uno destinado específicamente para las PP de 5° y 6°; sin embargo, el registro sigue siendo general.

Si analizamos la relación de proporcionalidad entre teoría y práctica, se puede indagar la forma en que se construye el conocimiento.

Se observaron los libros de temas de las escuelas seleccionadas considerando el carácter de la clase, las actividades desarrolladas y su relación con el contenido y la planificación.

Cuadro 25 (IV.14). Carácter de la clase. Libro de temas Prácticas Profesionalizantes 5° año

Carácter de la clase									
Practicar	Informar	Presenciar	Debatir	Analizar	Investigar	Evaluar	Integrar	Explicar	Otros
51%	13%	5%	5%	3%	8%	6%	3%	4%	2%

Fuente: elaboración propia a partir de datos observados

Lo registrado en el libro de tema por los docentes con respecto al carácter de la clase es muy variable; y en algunos casos no hay una relación lógica con el contenido y la actividad; además de no guardar una correspondencia directa con la planificación presentada.

Cuadro 26 (IV.15). Ejemplos relación carácter/tema/actividad. Libro de temas Prácticas Profesionalizantes 5° año

Carácter	Tema	Actividad
Práctica	Charla con especialista	Pasantía
Pasantía	Pasantía	Pasantía
Presenciar	Charla de injertos	Práctica sobre injertos
Apuntar	BPA en viñedo	Ver presentación power point

Fuente: elaboración propia a partir de datos observados

Examinando el carácter de la clase: práctica, investigar y evaluar, las actividades registradas por los docentes se han reunido en 4 categorías generales; subdividiendo la

primera en poda y operaciones (aplicar, dosificar, realizar un seguimiento, seleccionar, control), reuniendo casi el 50% de las prácticas que se realizan. Dentro de investigaciones se considera lo relacionado con lo que se investiga y la asistencia a charlas (25%); en evaluar (12%) principalmente corresponde a evaluaciones integradoras de contenidos dados y se le suma analizar, debatir e integrar. Es interesante tener en cuenta que un 6% corresponde a los aspectos como informar y explicar.

Cuadro 27 (IV.16). Actividades de la clase. Libro de temas Prácticas Profesionalizantes 5° año

Actividad			
Poda	Operaciones	Investigación	Evaluar
24%	25%	18%	3%

Fuente: elaboración propia a partir de datos observados

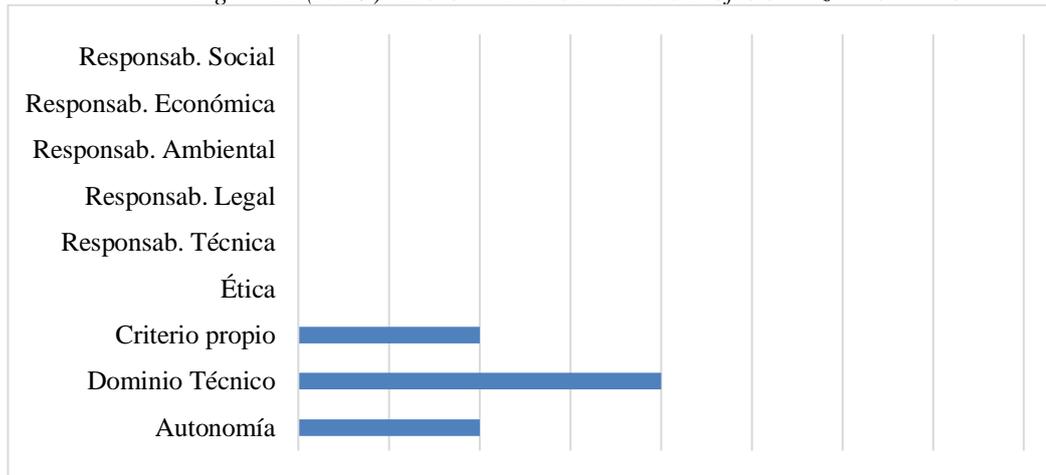
Analizando las observaciones y registros presentados anteriormente, se puede inferir lo siguiente:

Cuadro 28 (IV.17). Análisis con Rúbrica de Profesionalización libro de temas PP 5° año

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	Básica
Dominio técnico	Intermedio
Criterio Propio	Básico
Responsabilidad técnica	Intermedia
Ética	No se pueden evaluar por no encontrar en los registros de los libros de tema, evidencias concretas de que se hayan trabajado durante las actividades en el aula, ni en los entornos formativos.
Responsabilidad legal	
Responsabilidad ambiental	
Responsabilidad económica	
Responsabilidad social	

Fuente elaboración propia a partir de los datos observados

Figura 36 (IV.19). Libro de Temas Prácticas Profesionalizantes 5° año



Fuente: elaboración propia a partir de datos observados

Con respecto a los libros de tema de 6° año, los registros son los usuales. En una observación general de los mismos, la caracterización de la clase la podemos resumir en cuatro categorías principales.

Cuadro 29 (IV.18). Carácter de la clase. Libro de temas Prácticas Profesionalizantes 6° año

Carácter de la clase			
Práctica	Investigar	Elaborar	Evaluar
70%	8%	10%	12%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos observados

Los registros en este caso dan cuenta de una relación lógica carácter – contenido-actividad y guarda cierta correspondencia con la planificación presentada; pero no aporta mucha información al respecto.

Cuadro 30 (IV.19). Ejemplos relación carácter/tema/actividad.

Carácter	Tema	Actividad
Práctica	Pasantía	Pasantía en bodega
Práctica	Microemprendimiento	Investigar, organizar, elaborar, identificar, analizar
Pasantía	Pasantía	Pasantía

Fuente: elaboración propia a partir de datos observados

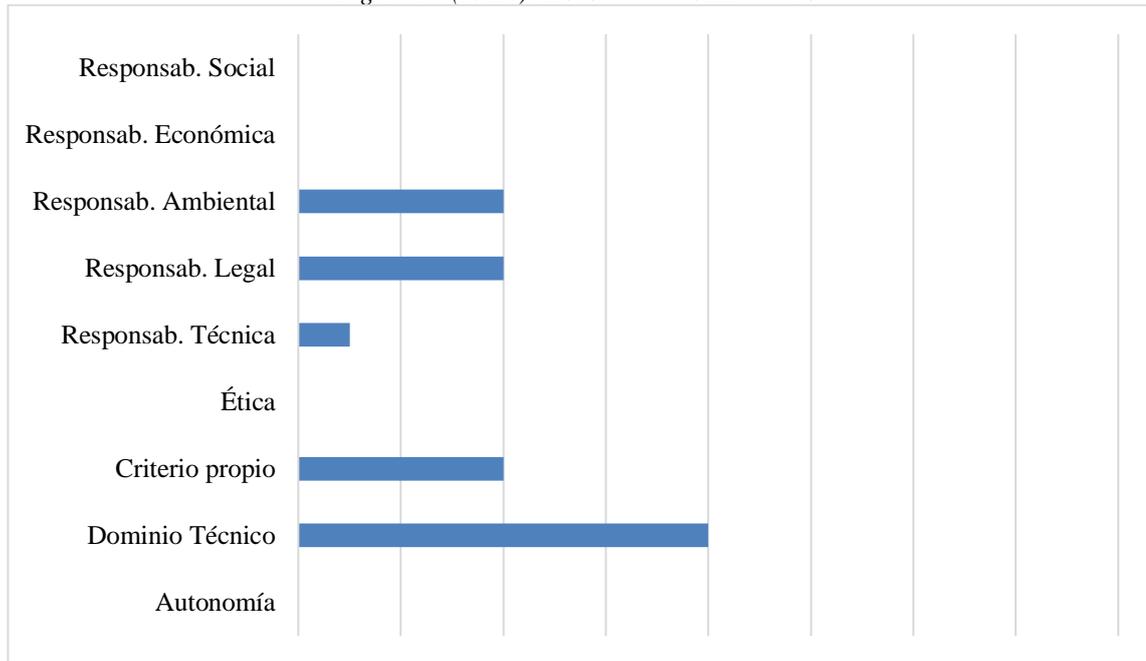
Una de las instituciones se puede decir que el 90% del carácter de clase registrado corresponde a práctica, con anotaciones que no permiten relacionar que están viendo o desarrollando en las mismas, ni la concordancia con la planificación. En otra, un 65% corresponde al carácter “práctica”, el tema es genérico, y las actividades están un poco más detalladas, pudiendo ver un desarrollo lógico de lo que se está trabajando.

Cuadro 31 (IV.20). Análisis libro de temas PP de 6° año con Rúbrica de Profesionalización

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	No se evidencia en forma clara en los registros
Dominio técnico	Intermedio ya que en algunos libros aparentemente sería básico y en otro avanzado
Criterio Propio	Básico. No es claro si se favorece su desarrollo en cuanto a los registros de aula, pero está planteado en algunas planificaciones
Ética	No se evidencia en los libros de tema que se trabaje esta capacidad
Responsabilidad técnica	Los registros no son claros si se favorece o no su desarrollo
Responsabilidad legal	Conocen y trabajan la documentación legal. Pero no se sabe si la trabajan fuera de lo normativo
Responsabilidad ambiental	Se evidencia que trabajan con normas de higiene, seguridad y BP
Responsabilidad económica	No se pueden evaluar por no encontrar en los registros de los libros de tema, evidencias concretas de que se hayan trabajado durante las actividades en el aula, ni en los entornos formativos.
Responsabilidad social	

Fuente: elaboración propia a partir de los registros de libros de temas

Figura 37 (IV.20). Libro de temas PP 6° año



Fuente: elaboración propia a partir de datos observados

IV. 2.3. Formación de los docentes que dictan el espacio curricular, considerando el nivel académico

Todo profesional posee saberes específicos, sustentados en una base teórica sólida, acompañada de una buena experiencia práctica de su especialidad. Si además se dedica a la docencia necesita un bagaje de conocimientos teórico- prácticos propios de la pedagogía, necesarios para desarrollar el marco teórico del espacio curricular.

Materiales y Métodos

A los docentes entrevistados (Experiencia N°3), se les preguntó, además, que mencionaran el título que poseen.

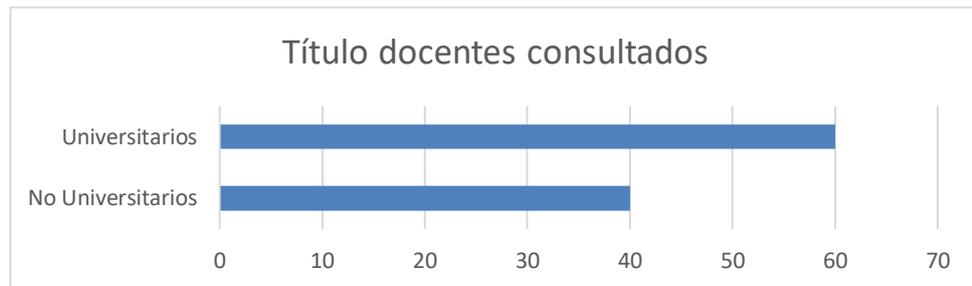
El interés de esta consulta es para conocer por un lado la titulación del docente frente al espacio curricular, posibilidades de contacto con el ámbito productivo y relación con el Perfil Profesional de la institución.

1) ¿Cuál es su título?

Resultados

El 60 % de los consultados tiene título de grado universitario, el resto son técnicos agropecuarios. Entre los títulos de grado, 54 % son ingenieros agrónomos; 20 % son enólogos y 26 % otros (Ing. Forestal. Lic. en Bromatología. Lic. en Administración de Empresas. Veterinario).

Figura 38 (IV.21). Título de los docentes consultados



Fuente: Elaboración propia a partir de lo expresado por los entrevistados

Figura 39 (IV.22). Tipos de Títulos Universitarios

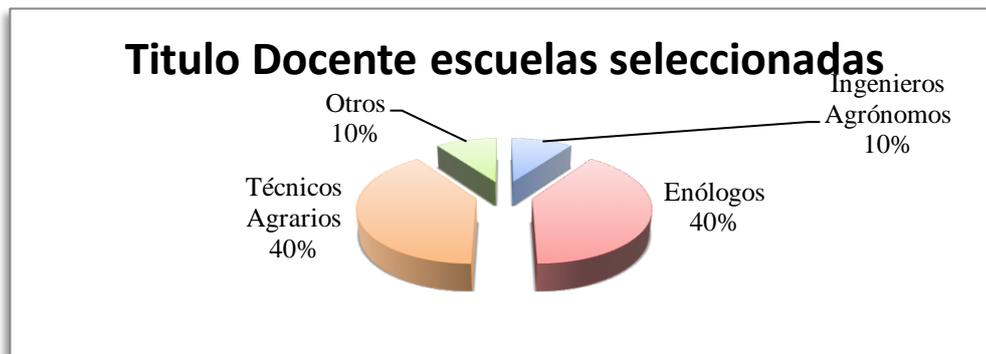


Fuente: Elaboración propia a partir de lo expresado por los entrevistados

Si consideramos el título que poseen los docentes de las escuelas seleccionadas de Mendoza, se observa una relación proporcional entre enólogos y técnicos agrarios. En el caso de los JGEP (Jefe General de Enseñanza Práctica), todos son Técnicos

Agropecuarios egresados de escuelas con orientación enológica. Es necesario aclarar que además son: técnicos superiores (agropecuario, apícola, enólogo). La escuela Zuccardi no tiene este cargo. Y en esta transición los docentes que dictaban pasantías, 3 ingenieros agrónomos; 1 enólogo, 1 técnicos agrario; que aún permanecen en las instituciones dictando PP.

Figura 40 (IV.23). Caracterización títulos docentes de Prácticas Profesionalizantes de las escuelas seleccionadas



Fuente: Elaboración propia a partir de lo expresado por los entrevistados

En síntesis, existe una antigua controversia de si el docente que dicta Prácticas Profesionalizantes (antes pasantías), debe poseer un título universitario, o si debe ser un técnico. Muchas veces prefieren al técnico por considerarlos que tienen más práctica y mejor llegada con los estudiantes que el universitario, y mucho más si este último es recién recibido. Además, algunas escuelas con orientación agropecuaria preferían, antiguamente, a un técnico exalumno, que había experimentado y conocía la idiosincrasia institucional. Según los resultados obtenidos durante la investigación, es mayor el porcentaje de docentes con título universitario. Esta situación está en concordancia con la posibilidad de docentes profesionales frente al espacio curricular con experiencia en el medio productivo ya sea privado o estatal.

Si analizamos los docentes de otras provincias, los consultados poseen título universitario y una relación directa con el Perfil Profesional de los alumnos que están formando.

Preguntando a los directivos coincidieron que los preferían, por tener una visión mejor del mundo del trabajo, y mejores conocimientos académicos y prácticos.

En el caso de la provincia de Mendoza y las escuelas seleccionadas para el estudio, debemos tener en cuenta, que los docentes accedían al espacio curricular pasantías, en un principio, por carpeta de antecedentes y luego por bono de puntaje, no habiendo realmente una especificación hacia la orientación, en muchos casos (bono área 12, código Pasantías). Al ser enología una orientación específica, podía acceder al espacio curricular un técnico agrario con orientación enológica, un ingeniero agrónomo, bromatólogo y un enólogo; y las prácticas varían según la experiencia en el medio. A partir del año 2018, en el bono de puntaje comenzó a aparecer el código que identificaba a las PP Enología en forma específica.

Durante el diálogo con los docentes, expresaron si trabajaban o no a nivel privado. Todo profesional debe tener una formación teórica sólida y una buena experiencia práctica específica. Si además es docente, necesita conocimientos teóricos – prácticos propios de la pedagogía. Si frente a las Prácticas Profesionalizantes se encuentra un profesional universitario o no, y que además trabaja en empresas privadas o estatales, permite un mejor acercamiento al mundo real del futuro profesional del alumno. Lo que no asegura es que preparen a verdaderos profesionales y no personal calificado o especializado.

Los ingenieros agrónomos, los enólogos y las Prácticas Profesionalizantes.

Se comparan los títulos de Ingeniero agrónomo y Licenciado en Enología de la provincia de Mendoza, relacionando el Perfil del graduado y el alcance del título. La documentación base a utilizar es: Resolución CE N° 1131/16; Ley de Educación Superior (LES) N° 24. 521/95; DCP/2015 Mendoza.

La intención es visualizar la incumbencia del docente a cargo de las Prácticas Profesionalizantes, en función del Perfil Profesional del egresado en la orientación enológica.

Cuadro 32 (IV.21). Perfil Profesional del Ingeniero Agrónomo y el Licenciado en Enología

Ingeniero Agrónomo	Graduado universitario con una sólida formación científica y tecnológica que le permite intervenir en las cadenas productivas de base agropecuaria, en el ambiente y en la preservación de los recursos naturales desde una visión integral y sustentable, dentro de un contexto socioeconómico con diversos niveles de innovación e incertidumbre, con el fin de promover el desarrollo nacional y el del sector agropecuario
Licenciado en Enología	El enólogo es el profesional con formación científica y tecnológica responsable de dirigir el proceso de elaboración de vino, mostos y otros derivados de la vid. Es el experto que supervisa en la bodega tanto la elaboración, el almacenaje, análisis, conservación, embotellado y comercialización del vino, que le permiten abordar y satisfacer requerimientos actuales del mercado enológico. Puede realizar actividades relacionadas con las condiciones técnico-sanitarias del proceso enológico, con la legislación propia del sector y aquellas actividades incluidas en el ámbito de la investigación e innovación dentro del campo de la viticultura y enología. Además de realizar un conjunto de actividades relativas a los métodos y técnicas de cultivo de viñedo

Fuente: Elaboración propia a partir del Perfil del Graduado. Vigente para cada Institución de Nivel Superior

Cuadro 33 (IV.22). Ejercicio de la profesión de ingenieros agrónomos y licenciados en enología.

Ingeniero Agrónomo	<p>En el ámbito académico, en las demandas e innovaciones vinculadas con la generación, circulación y distribución de los conocimientos agronómicos;</p> <p>En el ámbito profesional, a partir de las demandas propias de las diversas organizaciones.</p> <p>En el ámbito de la formulación y gestión de políticas sectoriales, atendiendo a las demandas provenientes de los sectores públicos y privados.</p>
Licenciado en Enología	<p>Realizar estudios e investigaciones en el área de la Enología.</p> <p>Planificar, coordinar y evaluar las acciones destinadas a control de calidad de vinos.</p> <p>Elaborar programas, normas y especificaciones técnicas, económicas, industriales y enológicas, dentro de su ambito específico.</p> <p>Organizar, planificar, dirigir, analizar y evaluar funciones administrativas y legales que se vinculen con la orientación, promoción y contralor de las industrias enológicas.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir del Perfil de Graduado vigente para cada Institución de Nivel Superior

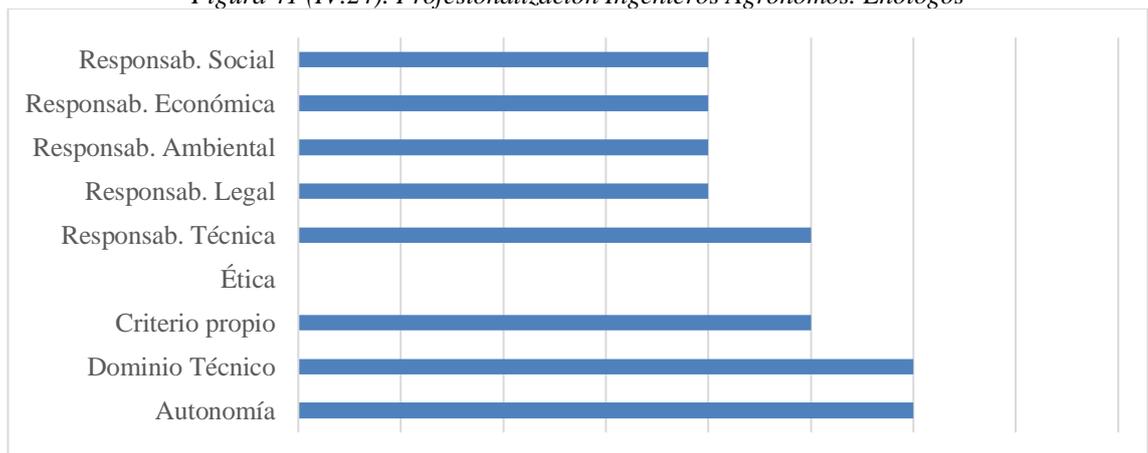
Síntesis

Cuadro 34 (IV.23). Ing. Agr., Enólogos. Profesionalización.

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	El desempeño del egresado debe ser de experto
Dominio técnico	Experto por su sólida formación
Criterio Propio	Es lógico que aplique el criterio propio en un grado de avanzado a experto
Ética	No se puede evaluar porque no se expresa en el perfil profesional ni en el ejercicio de la profesión
Responsabilidad técnica	Está expresado en forma tácita, por lo que se puede deducir que el desarrollo es avanzado
Responsabilidad legal	Se expresa en forma directa como indirecta una formación sólida y responsable en estas capacidades; y puede intervenir para la mejora del sector, enfocado principalmente en los procesos. Grado de desarrollo de la capacidad avanzado
Responsabilidad ambiental	
Responsabilidad económica	
Responsabilidad social	

Fuente: elaboración propia a partir de documentación observada

Figura 41 (IV.24). Profesionalización Ingenieros Agrónomos. Enólogos



Fuente: elaboración propia a partir de documentación observada

***IV.2.4. Las escuelas técnico-agropecuarias. Comparativa de recursos y posibilidades
de desarrollar la profesionalización.***

Para determinar el estado que presentan las escuelas agrotécnicas con orientación enológica de la provincia, se efectuó, durante el período comprendido entre 2018 y 2019, un relevamiento de la situación de las 4 instituciones de gestión pública de jurisdicción provincial, seleccionadas por muestreo intencional.

Se dialogó con directivos, coordinadores del área técnica y JGEP; se realizaron observaciones de la infraestructura: instalaciones; fincas; laboratorios y demás elementos necesarios para un adecuado desarrollo de los contenidos de la modalidad, que permitieron obtener información sobre producciones, pasantías, Prácticas Profesionalizantes, proyectos, concursos interescolares y si poseen o no cuenta producido¹⁹ (Resolución 890, HCA, 1968).

La información recopilada se presenta a continuación en forma de cuadro individualizado para cada entidad educativa técnica agropecuaria según número de identificación de la institución.

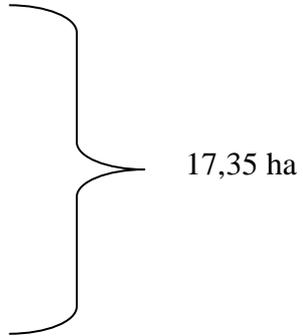
IV.2.4.1. Escuela 4.007 “Miguel Amado Pouget”

La institución educativa se encuentra inserta en un casco urbano con contexto sociocultural inseguro, siendo perjudicado por robos frecuentes. Comparten la superficie productiva con un terciario y tienen una parte sin utilizar. Los cultivos presentes responden a la matriz productiva de hace más de 50 años, no aportando actualizaciones

¹⁹ Cuenta producido: sistema de registro contable de las producciones de las escuelas técnicas, para que las mismas administren sus propios recursos y los destinen con fines pedagógicos y mejora de los entornos formativos, de manera transparente, ajustada a la normativa tributaria, de seguridad y calidad vigente, bajo el control de los organismos específicos.

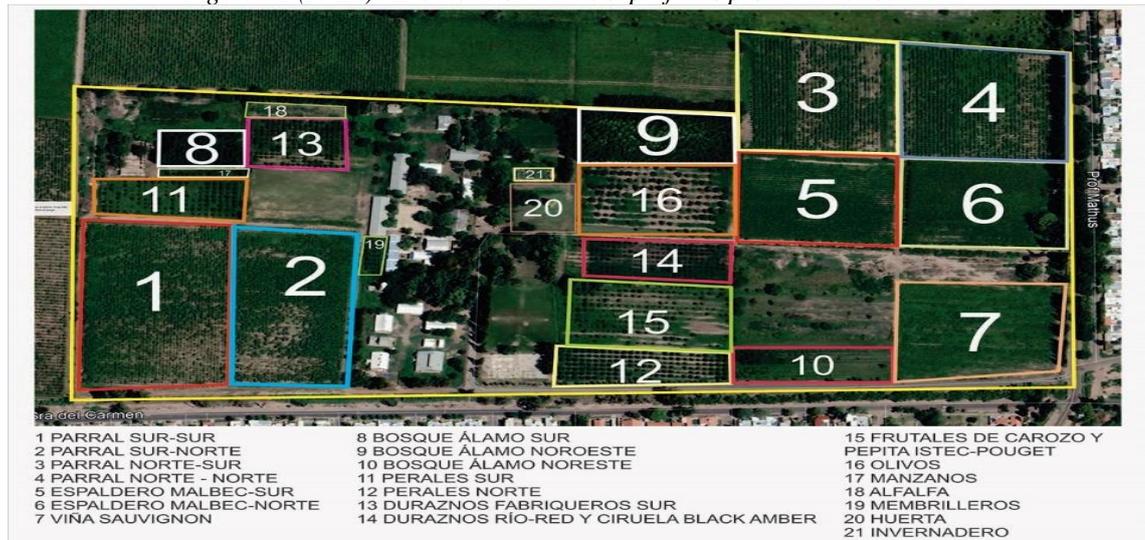
tecnológicas de utilidad a los productores de la zona o que favorezcan la reactivación del sector.

Cuadro 35 (IV.24). Síntesis de información de Escuela 4.007 Miguel A. Pouget

4.007 Miguel Amado Pouget	
Especialidades	Enología Industrias Fruti-hortícolas
Ubicación	El Bermejo. Guaymallén
Año de creación	1940
Superficie total del predio	25, 6 ha
Superficie total cultivada	Parrales: 8 ha Viñedo: 2,85 ha Frutales: 5 ha (aproximadamente) Sector hortícola: 0,25 ha Alfalfa: 0,25 ha Álamos: 1 ha 
Pasantías	No se indican específicamente
Prácticas Profesionalizantes	Formativas, salvo manejo de personal. Se aplica un sistema de prácticas de 4° a 6° año.
Cuenta Producido	Si posee
Concurso interescolar que organizan	Análisis de vinos

Fuente: Elaboración a partir de observaciones y datos aportados por Ing. Agr. Horacio Mendez y DETyT.

Figura 42 (IV.25). Distribución de las superficies productivas esc. 4-007



Fuente: Aportado por el Ing. Agr. Horacio F. Mendez

Cuadro 36 (IV.25). Caracterización de las plantas de vid, esc. 4007

Tipo de conducción	Ubicación	Superficie (ha)	Variedad	Observaciones
Parral	Norte	4		50 % fallas
	Sur	4		10 % de fallas
Espaldero	Norte	1	malbec	
	Sur	0,85		Bajo tela antigranizo
	Sur	1	Sauvignon	

Fuente: Aportado por el Ing. Agr. Horacio Méndez

Analizando la realidad de la institución desde los aspectos enológicos, se puede observar en el viñedo una heterogeneidad de plantas en cuanto: crecimiento, formación, estado sanitario, estado nutricional, que no permite realizar un buen manejo fitosanitario; además de la presencia de plantas avejentadas, enfermas y un alto número de fallas. Falta comunicación entre los trabajos que realizan los obreros, el riego, las prácticas de los

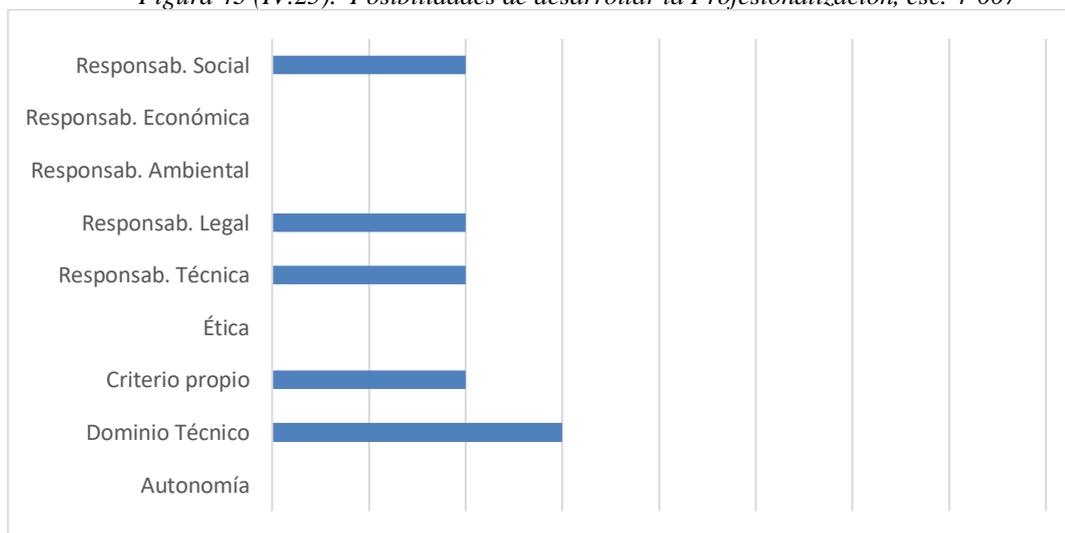
alumnos y tardan en comprar materiales para trabajar. No cuentan con un Plan Anual de Explotación²⁰

Un dato relevante a considerar es que no tienen provisión de agua potable de red, a pesar de que esta última pasa a 300 metros y contar con los caños para hacer la conexión respectiva. Obtienen el agua de una perforación, con paso intermedio a una represa abierta, que se contamina por el acceso de intrusos en forma frecuente, y que deben desinfectar, ocasionando gastos permanentes

Posee bodega propia, donde realizan prácticas principalmente formativas. Elaboran un vino artesanal que es controlado por el INV, que se vende entre los docentes, vecinos y comunidades cercanas

Realizan además cursos extracurriculares de variada temática.

Figura 43 (IV.25). Posibilidades de desarrollar la Profesionalización, esc. 4-007



Fuente: elaboración propia

IV.2.4.2. Escuela 4.025 “Los Corralitos”

²⁰ Plan anual de explotación: es la organización de las distintas actividades agrícolas, ganadera o forestales que se desarrollan en el transcurso del año.

Cuadro 37 (IV.26). Síntesis de información Escuela 4.025 Los Corralitos

4.025 Los Corralitos	
Especialidades	Enología
Ubicación	Guaymallén
Año de creación	1970
Superficie total cultivada	2 ha
Pasantías	Bodegas y laboratorio de la escuela
Prácticas Profesionalizantes	No se tienen datos claros de las prácticas de 5°. En 6° año realizan producciones primarias o industrialización, en la escuela y en el INTA. Desarrollan en pequeños grupos un producto innovador (en industrialización) y un espumante (enología).
Cuenta Producido	No poseen
Concurso interescolar que organizan	Ninguno

Fuente: Elaboración propia a partir de observaciones y datos aportados por DETyT

En 4° año, trabajan en el invernadero y a campo. Un curso hace cultivos forzados (invernáculo), y el otro curso cultivos invernales. Los mismos se repiten a campo y en “huerta orgánica”²¹, sin efectuar comparaciones. También realizan almácigos y floricultura. Tienen proyectado la ampliación de bodega e industria. El JGEP es también el Coordinador de área y está a cargo de las Prácticas Profesionalizantes, y no tiene un título afín a ninguna de las especialidades (Técnico apícola). Tienen un monte de forestales dañados que necesitan sacar. Además, es necesario organizar y sistematizar el sistema de riego a campo. Los invernaderos están dotados de tecnología que permite controlar y automatizar las funciones de riego por goteo y aspersión.

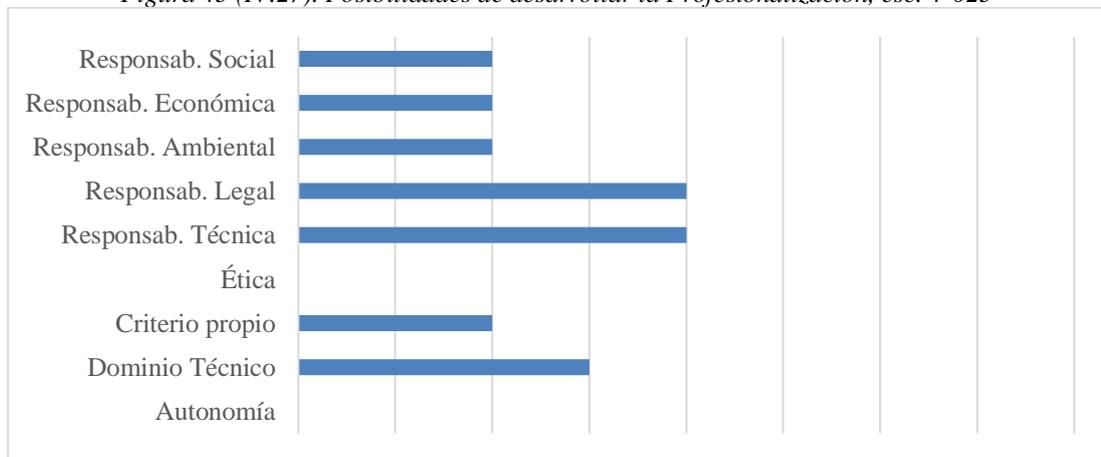
²¹ Orgánico: En la definición de la normativa argentina, las palabras orgánico, biológico y ecológico son sinónimos y sirven tanto para definir un producto como a la agricultura que le dio origen. Para merecer esta denominación, el producto debió haber pasado por el proceso de **certificación**.

Figura 44 (IV.26). Prácticas en invernadero y huerta orgánica. Esc. 4-025



La institución realiza la “Expo Corralitos”, actividad que permite a los alumnos presentar los productos finales de los trabajos prácticos realizados, además de las ideas y conocimientos adquiridos en producción agropecuaria con especialización en enología.

Figura 45 (IV.27). Posibilidades de desarrollar la Profesionalización, esc. 4-025



Fuente: elaboración propia

IV. 2. 4. 3. Escuela 4.027 “Moisés Julio Chade”

Cuadro 38 (IV.27). Síntesis de información. Escuela 4-027 Moisés J. Chade

4.027 Moisés Julio Chade	
Especialidades	Enología
Ubicación	Alto Verde. San Martín
Año de creación	1972
Superficie total del predio	2,5 ha
Superficie total cultivada	2 ha
Pasantías	Bodegas
Prácticas Profesionalizantes	Microemprendimiento en la escuela
Cuenta Producido	No posee
Concurso interescolar que organizan	Muestra y concurso de Productos en Conserva de las escuelas técnico agropecuarias

La institución cuenta con capacidad para producir y elaborar para terceros. Instalaciones de bodega e industrialización nuevas.

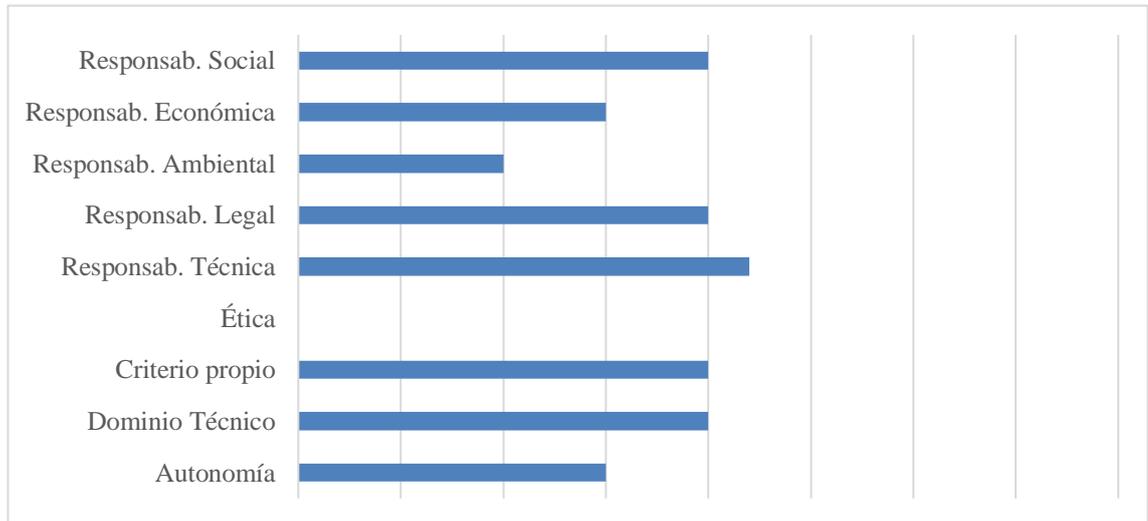
El 22 de junio de 2007, el Instituto Nacional de Vitivinicultura (INV), reconoció a los egresados de la institución como habilitados para asumir la conducción técnica de establecimientos bodegueros. Los cambios curriculares ocurridos a partir de 2015 dejaron sin efecto este acuerdo.

La idea de la comunidad educativa es que la bodega produzca sus propios vinos y también sirva como centro de capacitación e investigación.

Figura 46 (IV.28). Instalaciones bodega y fábrica. Escuela 4-027



Figura 47 (IV.27). Posibilidades de desarrollar la Profesionalización, esc. 4027



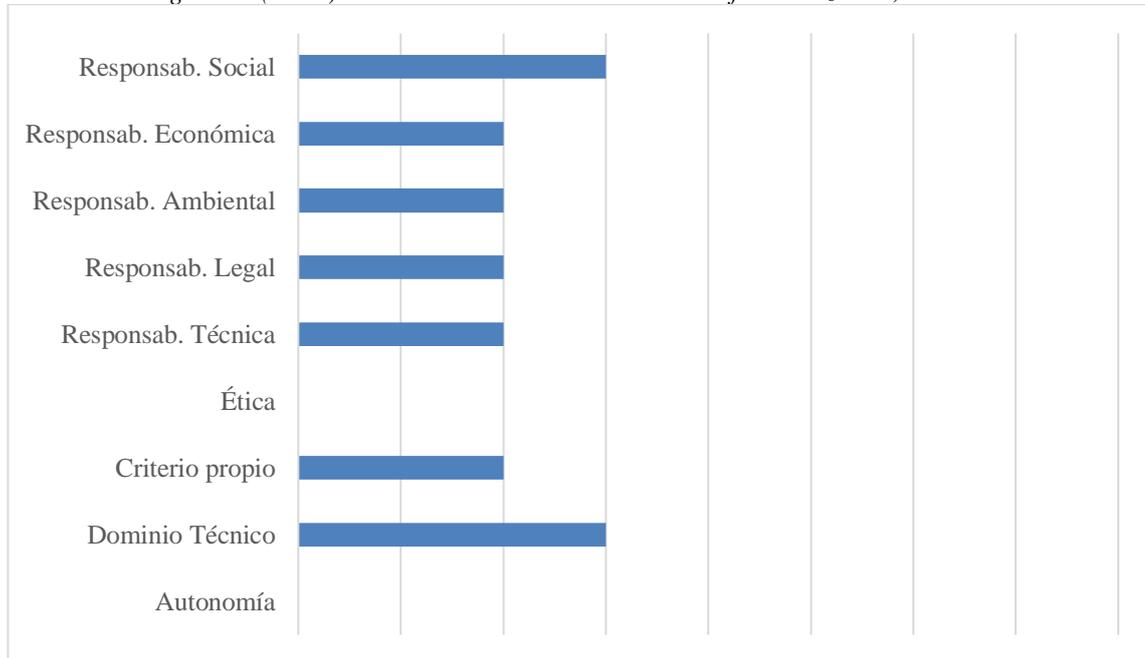
Fuente: elaboración propia

IV.2.4.4. Escuela 4.255 “Alberto V. Zuccardi”

Cuadro 39 (IV.28). Síntesis de información. Escuela 4-255 Alberto Zuccardi

4.255 Alberto V. Zuccardi	
Especialidades	Enología
Ubicación	Maipú
Año de creación	2013
Superficie total cultivada	2 ha
Pasantías	Bodega Zuccardi + Plan Jóven ²² (Ministerio de Trabajo)
Prácticas Profesionalizantes	Proyectos productivos (Parecen prácticas formativas, no profesionalizantes); el proyecto que denominan "Ideomanía"; no es claro se desarrolla y aparenta ser una empresa simulada.
Cuenta Producido	No posee
Concurso Interescolar que organizan	Hasta el momento de la presente investigación no realizaban ningún concurso

Figura 48 (IV.30). Posibilidades de desarrollar la Profesionalización, esc. 4255



²² Plan Joven: también llamado “Jóvenes con Más y Mejor Trabajo”, es un programa destinado para respaldar la construcción e implementación de proyectos formativos y profesionales, de modo de fomentar la inclusión social y laboral. Son acciones integradas con empresas: terminar escolaridad, capacitación y prácticas en entornos laborales.

Síntesis

Las escuelas observadas necesitan una reorganización y optimización de sus recursos

Se observa un fuerte componente formativo de base para la profesionalización, pero que no profesionaliza, debido a que el planteo técnico – productivo no incorpora avances tecnológicos, los alumnos en general no trabajan aspectos relacionados a costos, siendo fundamentales al sector, y además es variable la aplicación de las normativas vigentes.

Realizan una variedad de prácticas formativas, que favorecen el desarrollo del saber y no con el fin de obtener o mejorar determinada capacidad; y las mismas en general no son trabajadas en las pasantías (prácticas en entornos de trabajo)

IV.2.5. Ley de Prácticas Profesionalizantes desde el Gobierno Provincial

Entre octubre de 2016 y setiembre de 2017, se llevaron a cabo tres encuentros de diálogo que reunieron referentes de todos los sectores sociales.²³ Los participantes plantearon sus preocupaciones, realizaron un diagnóstico colectivo y propusieron líneas de acción teniendo en cuenta que se pudiesen hacer aportes significativos y asumir compromisos en su implementación. Se formaron siete grupos de trabajo, que abordaron distintos ejes temáticos, entre ellos el “*Vínculo de la escuela secundaria con la educación superior y el mundo del trabajo*”. (Compromiso por la Educación. Diálogo Mendoza, 2017, Conclusiones y aportes 2016-2017).

La línea de acción propuesta en este eje era: “*Crear e implementar una Ley de Prácticas Profesionalizantes desde el Gobierno Provincial*”.

²³ Representantes de organizaciones de la sociedad civil, supervisores, directivos, docentes y estudiantes; miembros de gremios, empresas, cooperadoras escolares, medios de comunicación, académicos y representantes de universidades públicas y privadas.

La realidad provincial evidenciaba la existencia de instituciones educativas que realizaban prácticas profesionalizantes concretas y otras estaban por implementarlas.

“Surge la necesidad de planificar, organizar, reglamentar e implementar a nivel jurisdiccional los diversos procedimientos de prácticas profesionalizantes que se realizan o proyectan realizar desde las distintas áreas de educación: técnica, orientada, especial y de adultos. La concreción de un sistema de PP apuntaba a fomentar en el estudiante el descubrimiento de vocaciones tempranas y la motivación para la prosecución de estudios superiores y/o el acercamiento al mundo del trabajo; además de que estas prácticas favorecen el desarrollo de habilidades sociales y se constituye en una herramienta importante para la evaluación de las competencias actitudinales de los estudiantes”. (Compromiso por la Educación. Diálogo Mendoza. Conclusiones y aportes 2016-2017. 2017).

Los objetivos generales de este proyecto fueron los siguientes:

1. Regular la relación entre las instituciones educativas y el mundo laboral, promoviendo la articulación y asegurando la facilitación de la inserción de los estudiantes en el mundo del trabajo.
2. Revisar las normas en función de la articulación con el mundo laboral, de manera que se facilite la inserción del estudiante en el trabajo a la par de su proceso de formación.

Los objetivos específicos:

1. Unificar los alcances y criterios de la normativa referida a prácticas profesionalizantes en el sistema educativo mendocino.
2. Lograr la articulación entre los ámbitos específicos del trabajo y los educativos, teniendo en cuenta el desarrollo de competencias técnicas y habilidades sociales.
3. Promover y generar las condiciones y recursos desde los ámbitos de gobierno para que se pueda implementar efectivamente la práctica profesionalizante.

Se deja explicitado además que:

“Las Prácticas Profesionalizantes deberán estar vinculadas y adecuadas al perfil según la modalidad. La realización de estas prácticas tendrá que contemplar las particularidades de la modalidad educativa. Cada institución educativa podrá decidir los formatos de prácticas profesionalizantes a implementar, según las características institucionales y las particularidades de su contexto inmediato”.

La DGE destacó el valor de la propuesta y coincide con el planteo explicitado anteriormente, y hace hincapié en que las PP deben estar vinculadas y adecuadas al perfil. El Ministerio de Educación de la Nación hizo aportes y sugirió abordar y desarrollar aspectos relacionados a: Establecer pautas comunes respecto a qué son las PP y sus implicancias técnico-pedagógicas e institucionales. Caracterizar los formatos más frecuentes de dichas prácticas y diseñar orientaciones para su puesta en funcionamiento por parte de los diversos actores intervinientes, sus roles y funciones, ámbitos de realización y modos de evaluación. Armar un registro/observatorio de Prácticas Profesionalizantes para construir información. Formalizar la figura del Coordinador de Prácticas Profesionalizantes, sus funciones, interacciones con los demás actores.

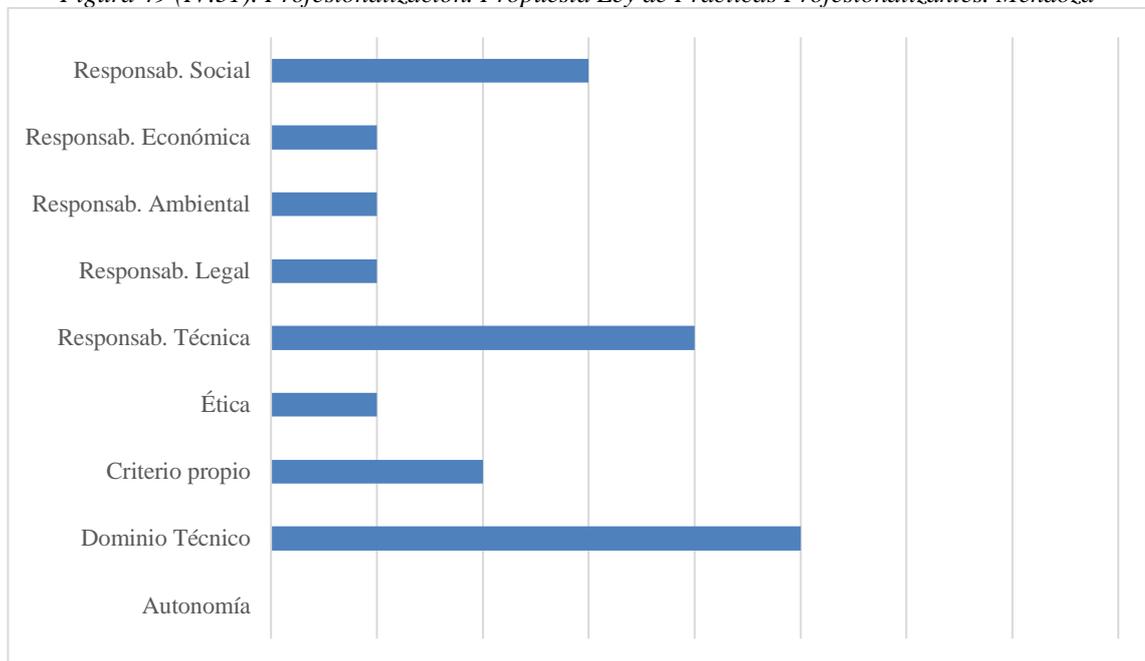
Desde INET se trabaja desde hace tiempo con los referentes jurisdiccionales en la elaboración de un documento de trabajo sobre las PP, considerando las experiencias y saberes alcanzados los últimos años y en conjunto con nuevos aportes y perspectivas, establecer una serie de definiciones, criterios y lineamientos para su desarrollo; de manera tal de constituir una herramienta que permita el diseño y desarrollo de las PP sobre la base de criterios compartidos federalmente.

Analizando los objetivos propuestos para la Ley de Prácticas Profesionalizantes provincial, se observa lo siguiente:

Cuadro 40 (IV.29). Análisis con Rúbrica de Profesionalización, propuesta:

Capacidad	Grado de desarrollo
Autonomía	No hay una clara evidencia al respecto
Dominio técnico	Hace hincapié en el desarrollo de competencias técnicas
Criterio Propio	No se visualiza que se trabaje al respecto en forma directa en la propuesta la construcción de un conocimiento
Ética	Está planteado como un desempeño profesional
Responsabilidad técnica	Expresado en un grado intermedio
Responsabilidad legal	Se puede suponer que se plantea indirectamente al proponer el desarrollo de competencias.
Responsabilidad ambiental	
Responsabilidad económica	
Responsabilidad social	Promueve las habilidades sociales

Figura 49 (IV.31). Profesionalización. Propuesta Ley de Prácticas Profesionalizantes. Mendoza



En síntesis, la provincia elaboró un documento de construcción colectiva (equipos de docentes de escuelas secundarias técnicas y centros de formación profesional), fortalecida por los aportes de los colegios de técnicos y las organizaciones del sector productivo.

Discusión del Estudio de Campo

Realizando un análisis de los resultados obtenidos, se ha podido observar que existe una contradicción entre lo observado y lo que los directivos expresan.

En general no se tienen en cuenta los intereses de los alumnos. A pesar de que el docente que dicta el espacio curricular considera que se trabajan las capacidades profesionalizantes; no se observa una diferencia notoria si el estudiante desarrolla las mismas pasando por todos los sectores de la empresa o está en uno solo; además que el alumno asista a la bodega con una guía, no significa que la cumpla por diferentes situaciones, por ejemplo, que no estén dadas las condiciones.

Entonces ¿Busca (escuela o bodega) una profesionalización o sólo una reiteración de las prácticas formativas? ¿Las guías deben ser planteadas sólo por la institución educativa o puede surgir también de la misma empresa lo que puede o no hacer?

Si comparamos las cuatro escuelas seleccionadas por muestreo intencional, en general el desarrollo de las capacidades profesionales se encuentra en niveles muy básicos, con la gravedad de observar una desconexión de los aspectos éticos y el desarrollo de la autonomía. Esto queda bien evidenciado cuando se triangula los resultados obtenidos de la observación de pasantías, planificaciones y libros de tema. Surge la duda, ¿los niveles de profesionalización son fruto de las prácticas formativas solamente? Posiblemente el realizar el mayor tiempo las pasantías en la misma escuela (4-007 y 4-025); o como el rasgo distintivo de la 4-027 (pasantía en la bodega durante 8 meses); o un trabajo orientado hacia una mayor responsabilidad social, (4-255). impida o evidencie una baja influencia de avanzar hacia una profesionalización al no trabajar en forma adecuada las capacidades y sólo quedar enmarcados en aspectos formativos.

Lo planteado anteriormente se refuerza con el análisis de las planificaciones (PP de 5° y 6° año), que no dan muestra de una propuesta concreta de que se trabajen las capacidades profesionalizantes en actividades áulicas, ni en los entornos formativos. En cuanto a los libros de temas, la relación carácter de la clase – tema – actividades; los registros son generales y poco detallados, no permitiendo conocer lo que se está desarrollando ni ver la concordancia con la planificación.

Con respecto a la titulación del docente frente a las PP, es claro que debe tener una sólida formación teórica, buena experiencia práctica específica, además de conocimientos teóricos – prácticos propios de la pedagogía. Si por otra parte trabaja en empresas privadas o estatales, favorece un mejor acercamiento al mundo real del futuro profesional del alumno. Lo que no asegura es que preparen a verdaderos profesionales y no personal calificado o especializado.

Si comparamos los recursos y las posibilidades de profesionalización de las cuatro escuelas seleccionadas, se puede decir que tienen las posibilidades de desarrollar capacidades profesionalizantes. Para ello es necesario una reorganización y optimización de sus recursos; un replanteo teórico - productivo que incorpore o mejore la utilización de aspectos tecnológicos; y que realicen prácticas formativas (en escuela y entornos de trabajo) que favorezcan la mejora de determinada capacidad, ya que tienen un fuerte componente formativo de base para la profesionalización, pero que no profesionaliza.

Referencias

- CFE (2016). *Resolución N°1131*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Gobierno de la Provincia de Mendoza, (2017). “*Compromiso por la Educación. Diálogo Mendoza. Conclusiones y Aportes 2016 – 2017*”. Dirección General de Escuelas.
- HCA (1968). *Resolución N°890*. Mendoza. Honorable Consejo Administrativo de la Enseñanza Pública
- Ley de Educación Superior N°24521/ 1995*
- Mendez. H. F. (2018). “*La imaginación gnoseológica. Su lugar en la propuesta pedagógica de la educación media*”. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Cuyo.
- Popper, K. (1991). *Conjeturas y refutaciones* (3ª ed.). Barcelona. Paidós.
- Subsecretaría de Planeamiento y Calidad Educativa. (2015). *Diseño Curricular Provincial*. Mendoza. Dirección de Planificación de la Calidad Educativa

CAPÍTULO V - DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES

Discusión General

Hasta el presente, la “profesionalización” era una muy buena y necesaria intención, pero no tenía una clara definición (peor aún, tenía descripciones vagas, parciales y hasta erróneas), un método para evaluarla, ni una forma clara para desarrollarla.

Para esta discusión se propone centrarse en dos de las características de la profesionalización que interpela a todo aquel relacionado con la formación técnica: ética y responsabilidad.

¿Es posible desarrollar y, más aún, enseñar algo sin conocer específicamente de qué se trata? Suena irracional. Sin embargo, pareciera que esto es lo que ocurre en los ámbitos educativos estudiados.

Si se manejan concepciones erróneas ¿Podrán lograrse los resultados esperados? Obvio que, salvo por serendipia, es altamente improbable. ¿Por qué se sigue haciendo?

¿Por qué, si el concepto de evaluación es inherente al ámbito educativo, ante un nuevo paradigma (la profesionalización) no se piensa en evaluarla? La rúbrica presentada en este trabajo intenta ser una primera herramienta (absolutamente perfectible) para avanzar en este sentido.

¿Qué tan ética/o puede ser una/o cuando se certifican supuestas profesionalizaciones que no resultan ser?

¿Qué responsabilidad le cave a una institución educativa en el desempeño profesional de sus egresados?

Un profesional sin autonomía implicaría que otra persona deba decidir por él, lo cual impediría, lisa y llanamente, la posibilidad de desempeñarse éticamente. Esto es quizás lo más peligroso, no solamente para él mismo, sino para el conjunto de la sociedad.

¿Es concebible un profesional irresponsable? No solamente hay que pensar en los futuros egresados, sino en el cuerpo docente y en las autoridades educativas. ¿Hasta dónde asumen la responsabilidad que les atañe a cada uno?

Se abre, con este trabajo, un nuevo ámbito de investigación académico: el campo de la profesionalización. Las limitantes del presente estudio no incluyeron el otro aspecto fundamental: ¿Cómo desarrollarla?, la cual quedará para futuras investigaciones.

Conclusiones generales

La profesionalización requiere poner en juego, además de la solvencia técnica (conceptual, de destrezas y habilidades), autonomía, criterio propio, ética y las responsabilidades (técnicas, legales, económicas, ecológicas y sociales).

Esto, ya de por sí, es una definición clara y absolutamente necesaria para encarar “profesionalmente” el tema de la profesionalización (permítase el juego de palabras).

Mediante el presente estudio se pretendió dar respuesta a estos interrogantes, pudiéndose generar una definición específica concreta y un instrumento para cuantificarla, con el cual se analizaron (exploratoriamente) un conjunto de “prácticas profesionalizantes” desarrolladas en escuelas técnicas de la provincia de Mendoza y el resultado confirma la hipótesis planteada²⁴. Esto implica que, contrariamente al dogma académico imperante, aún falta mucho para lograr la profesionalización.

²⁴ El concepto de "Práctica Profesionalizante" dominante no desarrolla la profesionalización.

Aparato Erudito

Referencias Bibliográficas complementarias

La presente tesis se basa en la lectura y exploración de diferentes fuentes. Algunas de estas dieron información para el análisis del estudio de campo, otras sirvieron de referencia y algunas aportaron datos interesantes o ampliatorios. Obviamente, esta lista no responde a una exhaustiva lectura bibliográfica. Una selección de la misma se menciona a continuación como bibliografía complementaria.

Álvarez, A. H. (s.f.). *“Manual de apoyo para la implementación de pasantías educativas”*. INET-GTZ. Argentina.

Agencia Provincial de Ordenamiento Territorial (s.f.). consultado en <http://www.ambiente.mendoza.gov.ar/organismos/ordenamientoterritorial/agencia-provincialdeornanamientoterritorial>. Consultado durante el 2017.

Asociación Empresaria Argentina, (2006). *“De las aulas a las empresas. Un aporte de las empresas a la Educación Técnica Argentina”*. Programa Vinculación Escuela-Empresa.

Bazile, J. (2002). *“Comprendre l’activité de l’autre, un apprentissage”*. Éducation Permanente. N°151 (2), 69-86.

Cagigas, J. M. (2016). *“Las Prácticas Profesionalizantes en la Educación Agraria “Inicio al Ejercicio Profesional” Documento de orientación docente para la organización del proyecto de 7º año y el plan anual de (PP)”*. Jornada Nacional de Instructores y Jefes Sectoriales de Escuelas de Enseñanza Agropecuaria Centro de Formación Rural / Saladillo. Buenos Aires.

Calderón, H. (2010). *“Mendoza en el Bicentenario 1810–2010”*. Grupo Impresores S. A.

Curso de Educación Ambiental (2006). *“Mendoza Puro Ambiente”*. Fascículo 5: Agua

Departamento General de Irrigación (2016). *“Aqualibro”*. Consultado en <http://www.irrigacion.gov.ar>.

- Gallart, M.A. y JACINTO, C. (2007) “*Las relaciones entre escuelas y empresas: un camino con nuevos desafíos en América Latina*”. Boletín RedEtis, 7, pp. 1-6. Consultado en setiembre de 2017.
- Guibert, S. (2005). “*Rôle des formateurs et modifications organisationnelles*”. Éducation Permanente. N°164 (3), p. 155 – 167.
- Kunégel, P. (2005), “*L’apprentissage en entreprise: l’activité de médiation des tuteurs*”. Éducation Permanente. N°165 (4), 127-138.
- Maturo, Y. D. (2018). “*La escuela técnica y a pasantía en empresas. Aspectos generales sobre su puesta en marcha en acto y sus efectos en las expectativas laborales de los alumnos*”. Praxis Educativa (Arg). vol. 22 (1). Universidad Nacional de La Pampa. Argentina.
- Meli, A. (1996). “*Quinta Agronómica*”. El Altillio. Diario Uno. 25 de febrero. Pág. 4-5.
- Mertens, L. (1996). “*Competencia laboral: sistema, surgimiento y modelos*”. OIT-CINTERFOR
- Olry, P. (2005). “*Formation prescrite ou développement des compétences: posture et capacités du formateur*”. Éducation Permanente, N°164 (3), 169-182.
- Pagani, L. A. (2007). “*El desarrollo se forja en la educación para el trabajo*”. Opinión. Clarín. 20 de marzo. Pág. 25.
- Plencovich, M. C., A. O. Costantini y A. Bocchicchio (2009), “*La Educación agropecuaria en la Argentina. Génesis y estructura*”. Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad.
- Plencovich, M. C., A. O. Costantini (2011), “*Educación, ruralidad y territorio*”. Ciccus, Buenos Aires.
- Portal Educativo Mendoza. <http://www.mendoza.edu.ar/normasyresoluciones>.
- RedEtis. (2007). “*Boletín*”. Educación, Trabajo, Inserción Social, N°7, 1-12.
- Rojas, E. (1994). “*Las competencias y las calificaciones laborales*”. Buenos Aires. OIT-CINTERFOR

- Rojas, J. C. (2008). *“El trayecto ocupacional de las personas, un elemento articulador de los servicios de formación y empleo”*. Revista Novedades Educativas N°207. Buenos Aires. Consultada en junio de 2016.
- Rojas, J. C. (2013). *“Prácticas profesionalizantes en la educación técnica. Diseño de proyectos para la evaluación por capacidades profesionales”*. Noveduc. Educación y Trabajo.
- SCANS (1992). *Lo que el trabajo requiere de las escuelas. Informe de la Comisión SCANS para América 2000*. Washington: Departamento de Trabajo de los Estados Unidos.
- Sosa, R. (2014). *“El trabajo que hace la escuela. Pasantías laborales y otras estrategias educativas. Reflexiones desde la Economía Social”*. Noveduc. Educación y Trabajo. Aulas y Andamios.
- Tapia, M. N. (2000). *“La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje-servicio en la escuela”*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Villalobos, A. y Paredes Bel, K. (s.f.). *“Las Competencias en la Educación Técnico-Profesional”*. Consultado en Documentos FEDIAP,
- Vitali, G. (1941). *“Hidrología Mendocina. Contribución a su conocimiento”*. D´Accurzio Impresor. Mendoza.
- ZINSMEISTER, KATRIN (ED.) (2000) *“Técnicas para el Aprendizaje por la Acción. Empresa Simulada”*.GTZ -INACAP. Chile
- Zumer, M. S. (2004). *“Estado, sociedad y educación. El caso de las escuelas técnico agropecuarias de la provincia de Mendoza”*. (Tesis maestría en Ciencias Sociales). FLACSO-FIDIPS.

APÉNDICE

Documento N°1. Contexto geográfico

La provincia de Mendoza posee una extensión de 148.827km², se encuentra ubicada al oeste de la República Argentina entre los 31° 59´ y 31° 33 de latitud sur y los 63° 30´ y 70° 35 de longitud oeste. El relieve provincial presenta tres estructuras diferenciadas: las montañas andinas al oeste, las planicies hacia el este, y mesetas, sierras y volcanes en el sur. La cordillera condiciona casi toda la geografía, cuyo territorio se encuentra prácticamente en su totalidad situado a más de 1000 metros sobre el nivel del mar. Las planicies del este son llanuras áridas, de vegetación xerófila y con zonas de medanales, por donde discurren los ríos Mendoza, Tunuyán, Diamante, y Atuel aprovechados para regadío en los oasis norte y sur. En el sur de la provincia el relieve es más complejo, y presenta características morfológicas propias de la Patagonia (planicie al este, depresiones en el centro y la altiplanicie de la Payunia, meseta basáltica esteparia con más de 800 volcanes aislados).

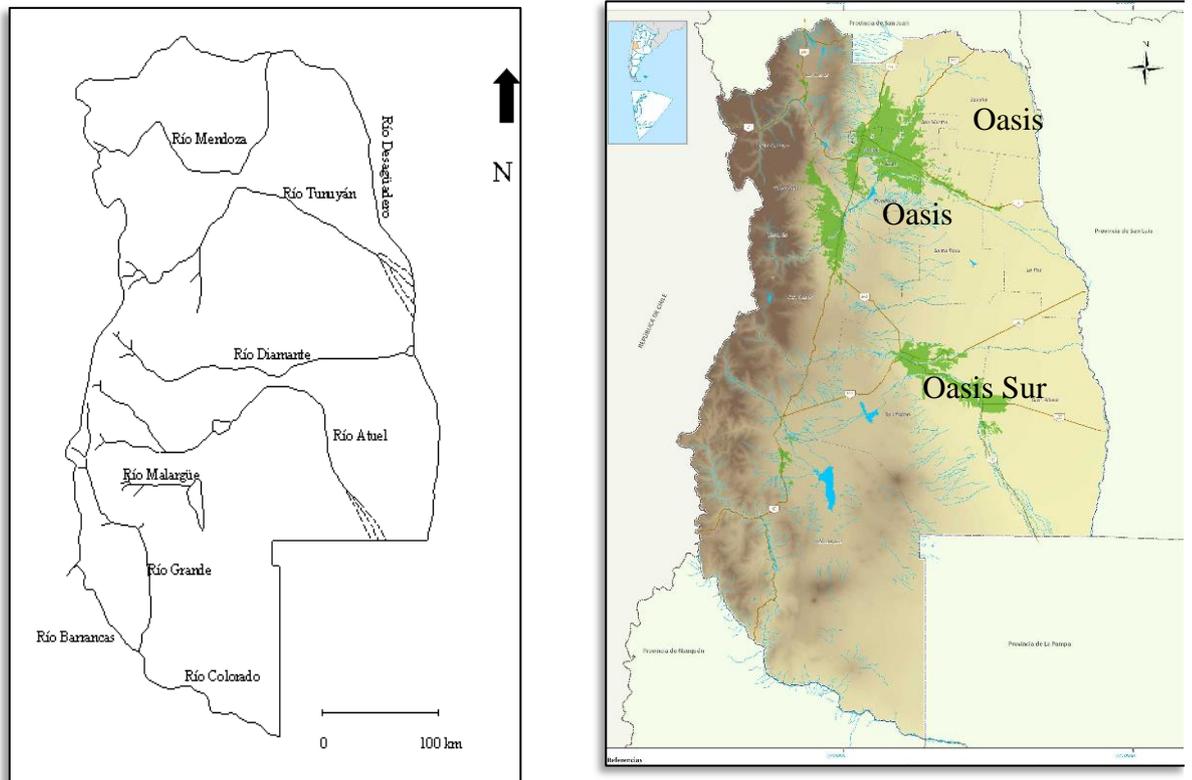
Figura 50. República Argentina en América del Sur; Mendoza en Argentina. Relieve de la provincia de Mendoza



Fuente: Elaboración propia. Adaptado Instituto Geográfico Militar y Agencia Provincial de Ordenamiento Territorial.

Mendoza caracterizada por su clima desértico, árido, y continental, con escasas precipitaciones líquidas (principalmente estivales 100 a 250 mm/año, promedio), está cruzada por cinco ríos principales: Mendoza, Tunuyán, Diamante, Atuel y Malargüe; originando tres oasis: norte (formado por los ríos Mendoza y Tunuyán), central (formado por los ríos Atuel y Diamante) y sur (río Malargüe), siendo espacios vitales donde se reúnen las actividades económicas básicas.

Figura 51 Principales ríos. Oasis productivos



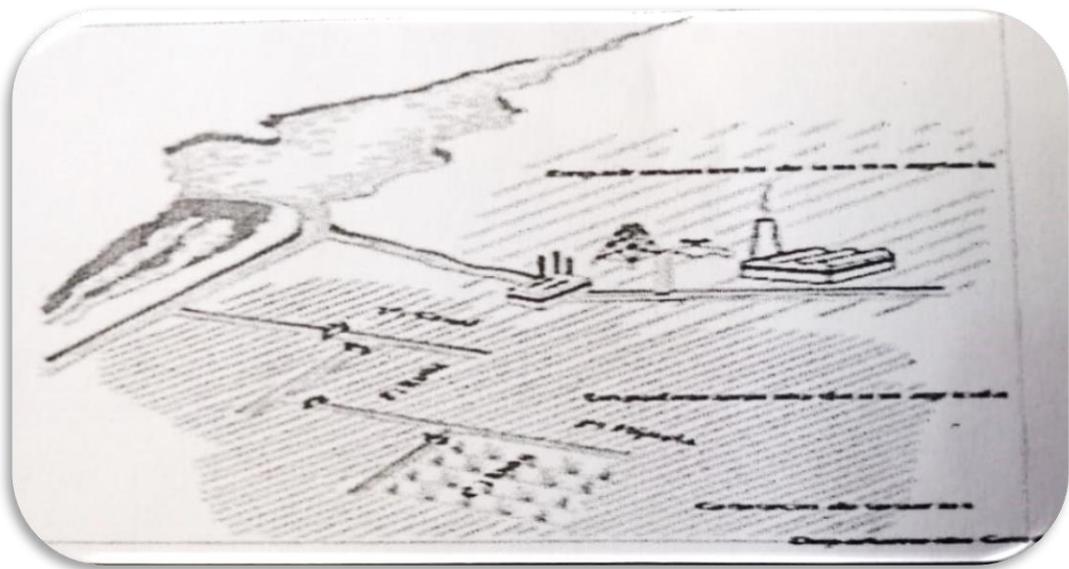
Fuente: Elaboración propia. Adaptado: Departamento General de Irrigación y Agencia de Ordenamiento Territorial

El agua constituye un elemento estructural en la organización del territorio del oasis. A través del análisis de la evolución de la ciudad puede observarse una fuerte dependencia a una red hídrica, organizada ya en tiempos prehispánicos, a partir del aprovechamiento y sistematización de los cursos de aguas naturales en relación con las pendientes. Esta red organizada sobre la racionalidad propia del recurso agua, condicionó la organización de otras tramas estructurantes del territorio, como caminos, edificaciones, cultivos y demás. La agricultura, que posibilitó la existencia de asentamientos permanentes, dependió de la utilización del riego artificial por canales y acequias, lo cual requirió de asociaciones coordinadas entre los pobladores. Se desarrolló así una verdadera cultura del agua, la que básicamente comprendía la construcción de una red de distribución con una estructura

jerárquica (río, canal principal, hijuela²⁵ y acequia), la concreción de obras o mecanismos para controlar los caudales y así posibilitar la distribución (diques²⁶, azudes, esclusas, compuertas, desagües y otros), el control del uso y el mantenimiento de la red, y una temprana legislación sobre lo agrario (relaciones de trabajo, uso del agua y demás). (Figuras 3, 4).

La hidroelectricidad es la fuente de energía renovable no contaminante más utilizada en la provincia (representa el 46%) y la más reconocida por la población. En 1926 se inauguró la primera central de generación hidroeléctrica (Cacheuta). En la actualidad la provincia posee 13 Centrales distribuidas en toda la provincia. Los diques y represas juegan un rol esencial en la producción de esta energía muy poco consumidora de los recursos naturales, ya que desvía o reserva agua, no la consume.

Figura 52 Distribución del agua en la red de riego de Mendoza



Fuente: Departamento General de Irrigación (DGI)

²⁵ Hijuela: su función es netamente distributiva, sobre ella se ubican las tomas de riego de los usuarios del agua destinada a los cultivos.

²⁶ Dique: barrera que se utiliza para controlar o contener agua. Dique de derivación o azud: distribuye el agua a las zonas de riego, su manejo es por compuertas; Dique presa o embalse: acumula el recurso hídrico para su distribución en época de escasez; Dique de defensa: desvía o contiene el agua de los aluviones.

Figura 53 Esquema distribución de red de riego superficial. Mendoza



Fuente: Aqualibro. Departamento General de Irrigación (DGI).

“Dada la importancia que para esta árida región de escasas precipitaciones pluviales tienen las aguas de los distintos cursos fluviales que sirven a la provincia, se explica que Mendoza haya sido el primer Estado Argentino que, velando por su tesoro hídrico dictara su Ley de Agua que las rigiera, en el año 1884” (Galileo Vitali, 1941). Dicha ley, legisla reglamentariamente el uso de las aguas como bien público. La sanción de la Ley General de aguas (1884), establece. “La administración del agua y en general el cumplimiento de la presente ley, estará bajo la dirección del Departamento General de Aguas”. En 1894 la Constitución de Mendoza denomina al Departamento General de Aguas como Departamento General de Irrigación (DGI), nombre que se mantiene hasta el presente. Éste, es un organismo público descentralizado que administra el recurso hídrico en la provincia de Mendoza, reglamentando y fiscalizando su uso. Tiene autarquía institucional, presupuestaria y jerarquía constitucional. Por mandato constitucional tiene como misión gestionar conjuntamente con la comunidad el recurso hídrico para el abastecimiento poblacional y productivo de la provincia; asegurando así, sustentabilidad,

transparencia, equidad y eficiencia en la distribución del agua. Su función principal es la de administración general de las aguas públicas. Son de su competencia todos los asuntos referidos al recurso hídrico, como la preservación, distribución y regulación de las aguas en sus cauces naturales y artificiales. Los usuarios participan a través de las Inspecciones de Cause que se encargan de administrar la red secundaria de riego, con facultades de monitoreo y sanción. Poseen autarquía, aunque sujetas al control legal y presupuestario que ejerce el DGI. Es trabajo en conjunto entre el organismo del agua, las Inspecciones de Cause, Asociaciones de usuarios y actores sociales involucrados, la administración del recurso y el crecimiento productivo de la provincia.

Mendoza se encuentra situada en un punto geopolítico estratégico dentro del Corredor Bioceánico Central. Presenta una matriz productiva diversificada caracterizada por su producción agrícola y la industrialización de materias primas como vid, frutas y hortalizas. Es el polo vitivinícola más importante de la Argentina, y la principal actividad económica de la provincia, concentrando alrededor del 70% de la producción de uvas y vinos de país, en aproximadamente 1200 bodegas (Instituto Nacional de Vitivinicultura, INV, 2016). Su alto grado de desarrollo se ha visto favorecido por la reconversión de viñedos puesto de manifiesto en el mejoramiento de los cepajes, el perfeccionamiento tecnológico, acompañado por una legislación sobre Denominación de Origen Controlada, Indicaciones Geográficas e Indicaciones de Procedencia. Además, se integró esta industria a otras actividades que inciden en las economías regionales como el turismo, la gastronomía y la hotelería. La horticultura (invernal y estival), es la segunda actividad agrícola provincial, siendo la principal productora a nivel nacional de ajo y tomate que en gran parte se exportan deshidratados a países latinoamericanos y europeos. Otras especies que se cultivan son: papa, zanahoria, zapallo coreano, cebolla, pimientos, legumbres y maíz para choclo, se practica en los alrededores de la capital provincial,

principal consumidora de verduras y hortalizas frescas. En cuanto a la fruticultura es la principal productora a nivel nacional de frutales de carozo, con la característica que sus frutos son destinados preferentemente a la industria, y en menor medida al consumo en fresco, zumos y deshidratados. La actividad ganadera, no tiene la envergadura de otras provincias; siendo la más importante la bovina (cría) y la caprina.

La provincia de Mendoza, cuya capital lleva su mismo nombre, limita al norte (línea convencional que une cerros elevados y las lagunas de Guanacache), con las provincias de San Juan; al este el río Desaguadero – Salado forma el límite con la provincia de San Luis ; al sureste (líneas que siguen los paralelos y meridianos, en ángulo recto) con la provincia de La Pampa; al sur con la provincia de Neuquén, cuyo límite es hidrográfico (ríos Barrancas y Colorado) , y al oeste el límite internacional orográfico con la República de Chile.

Figura 54 Provincia de Mendoza - Límites geográficos



Fuente: Elaboración propia. Adaptado Agencia Desarrollo Inversiones. Argentina. (2016)

Se divide en 18 departamentos y cada uno en distritos. Por razones de orden administrativo, el gobierno de la provincia agrupa los departamentos en zonas: Centro o Gran Mendoza (capital, Godoy Cruz, Guaymallén, Las Heras, Maipú y Luján); Este (Junín, Rivadavia, y San Martín); Noreste (Lavalle, Santa Rosa, La Paz); Centro – oeste (San Carlos, Tunuyán y Tupungato); sur (General Alvear, San Rafael y Malargüe).

Figura 55 Provincia Mendoza División Política



Fuente: Adaptado Instituto Geográfico Militar Argentina (2016)

Documento N°2. Trayectoria y tendencias históricas de la educación agropecuaria en Mendoza

Los antecedentes de investigación sobre Prácticas Profesionalizantes que se analizaron en el presente estudio, de una amplia pero no exhaustiva lectura bibliográfica, mencionan, pero no ahondan sobre las mismas, sino que se refieren a prácticas formativas, lo cual motiva una profundización en el tema específico que propone esta investigación, Prácticas Profesionalizantes.

Existen diferentes referencias con respecto a las prácticas agrícolas, que es necesario considerar para comprender este complejo proceso de formación a profesionalización.

Si tenemos en cuenta el contexto histórico de la educación técnica agropecuaria, la misma está presente en el país desde los primeros años de vida independiente. Este desarrollo histórico de las escuelas agropecuarias se puede dividir en cuatro períodos (Plencovich M. C., et al, 2009 Buenos Aires; Ciccus)

Primer Período: Creación de la primera escuela agropecuaria en la Universidad de Buenos Aires (1823), hasta 1898: Creación del Ministerio de Agricultura de la Nación.

Segundo Período: desde 1898, creación del Ministerio de Agricultura y su programa de educación agraria; hasta 1930, con la caída del modelo agro-exportador.

Tercer Período: 1930 – 1990. Se da un desplazamiento de la atención política del sector agropecuario a lo urbano; las escuelas comienzan a trajinar por distintas dependencias, hasta el umbral de una década en la que se puso en jaque su existencia.

Cuarto Período: 1990 hasta nuestros días, tramo en que se da la transferencia de las escuelas nacionales al ámbito de las jurisdicciones provinciales, el olvido de las escuelas agropecuarias por parte de la Ley Federal de Educación; la sanción en 2005, de la Ley N° 26.058 - Ley de Educación Técnico Profesional (LETP)-, la cual marcó el inicio de una nueva etapa para las escuelas técnicas.

Los estudios agronómicos tienen en Mendoza una larga y rica historia y se asocian directamente con sus aspectos sociales, culturales y económicos - productivos. La enseñanza técnico-agraria en la provincia tuvo sus orígenes a mediados del siglo XIX, por iniciativa de Domingo F. Sarmiento, quién propone la creación de una Quinta Normal para la enseñanza agrícola y técnica. El Proyecto de Ley para su creación, de 1853, tuvo desde un principio un carácter puramente práctico, con la finalidad de formar personas

idóneas en las distintas tareas agrícolas. (Tesis Zumer M., 2004, Flacso-Fidips). En este caso estaríamos hablando de habilidades y destrezas.

El terremoto que azotó a la provincia en 1861 llevó a la desaparición de la institución, reapareciendo en 1870 esta línea de enseñanza en el Departamento de Agronomía del Colegio Nacional de Mendoza. A partir de entonces la institución nacional encargada de impartir formación agropecuaria recibió diferentes nombres, modificados según la dependencia de la institución en los diversos períodos y la evolución de la producción agraria local.

En el año 1882, se inaugura la Escuela Nacional de Agricultura de Mendoza en la Quinta Agronómica. En marzo de 1886 egresaron los primeros Peritos Agrícolas del país. Los conocimientos técnicos-agrarios, se impartieron en este lugar hasta 1891. (Melis, 1996), posteriormente en 1897 pasó a ser la Escuela de Vitivinicultura, y en 1939 comenzó a depender del Ministerio de Agricultura y Ganadería de la Nación. En la actualidad tal entidad pertenece a la órbita de la Universidad Nacional de Cuyo y lleva la denominación de Liceo Agrícola y Enológico Domingo Faustino Sarmiento (Tesis Zumer, 2004)

A principios del siglo XX la orden Salesiana creó la primera institución privada de educación agropecuaria de la provincia en la localidad de Rodeo del Medio, secular enclave de producción agrícola y ganadera mendocina. Tal colegio se mantuvo a lo largo de los años y es hoy uno de los más prestigiosos del medio, ya que brinda no sólo educación de nivel secundario, sino también formación superior. (En Tesis María Zumer, 2004)

Respecto a las escuelas de gestión oficial y jurisdicción provincial es posible afirmar que entre las primeras en fundarse se encuentran la escuela Pascual Iaccarini, ubicada en San Rafael y la escuela Miguel A. Pouget, tradicional de la zona de El Bermejo en el departamento Guaymallén. Ambas instituciones surgieron a partir de la sanción de la ley

1368 del año 1939 y fueron ubicadas en zonas de importante actividad agropecuaria. (en Tesis María Zumer, 2004).

Consecutivamente hubieron períodos en los que se crearon establecimientos de esta modalidad: entre 1962 y 1972, con el retorno de la democracia en 1983; y la etapa posterior a la sanción de la Ley Federal de Educación creando instituciones con la modalidad agropecuaria.

Con la implementación de la Ley N° 24.195/93, Ley Federal de Educación, se introduce el nivel polimodal, y las antiguas escuelas técnicas debieron adecuar su oferta a la nueva reglamentación vigente incorporando la formación técnico profesional, a través de los trayectos técnicos profesionales en contra-turno. Surge así para la modalidad producción de bienes y servicios, la orientación agropecuaria. (Diseño Curricular Provincial de Nivel Polimodal) Contempla además la formación para desempeñar actividades laborales utilizando el formato *Pasantías*. En este caso, se apuntó más hacia la formación integral del alumno dejando un poco de lado tanto las prácticas del desarrollo de habilidades como de destrezas y tampoco se avanzó hacia las Prácticas Profesionalizantes.

La actual Ley de Educación Técnico Profesional, plantea trayectos formativos siendo las *Prácticas Profesionalizantes* uno de los cuatro campos de la estructura curricular: La jurisdicción provincial ha implementado un proceso de construcción de un Nuevo Diseño Curricular (2015) consensuado, de implementación gradual, con trayectorias formativas que culminan en las *prácticas profesionalizantes*, planteadas para el 5° y 6° año de la formación del técnico agropecuario. En este punto conviene destacar que no existen antecedentes formales de encarar una formación profesionalizante, ante lo cual surge la necesidad de encontrar los instrumentos y criterios de evaluación de dicha profesionalización.

Documento N°3 Modelos de entrevista utilizadas en el Ensayo de Campo

Preguntas utilizadas para las entrevistas exploratorias a Directivos de escuelas técnicas de nivel medio de distintas modalidades.

- 1) Cuando se hace referencia a un técnico, se espera de éste profesionalidad, ¿Qué es ser profesional? ¿Qué considera se necesita para serlo?
- 2) ¿Podría explicar qué es una Práctica Profesionalizante?
- 3) Sus alumnos realizan pasantías ¿Qué se evalúa durante el desarrollo de estas? ¿Tienen alguna herramienta que los guíe en lo que van a evaluar?
- 4) ¿Qué diferencia hay entre una Práctica Profesionalizante y una formativa?

Entrevista a exalumnos de las escuelas seleccionadas que cursaron el espacio curricular Pasantías.

- 1) ¿Qué es ser profesional? ¿Qué se necesita para serlo?
- 2) Ud. realizó pasantías en una bodega, ¿podría contarme que aprendió? ¿Qué considera le faltó aprender?

Entrevista a docentes que dictan el espacio curricular Prácticas Profesionalizantes.

- 1) ¿Cuál es su título?
- 2) ¿Qué definición me puede dar con respecto de qué es una práctica profesionalizante?
- 3) ¿Qué es ser profesional? ¿Qué se necesita para serlo?
- 4) Pasantías: ¿podría definirla?
- 5) Los alumnos de la escuela realizan pasantías ¿Qué aspectos tienen en cuenta las empresas para recibir un pasante?

- 6) ¿Qué se evalúa durante el desarrollo de la misma?
- 7) ¿Tienen alguna herramienta que los guíe en lo que los van a evaluar?
- 8) ¿Trabajan o consideran la autonomía, dominio técnico, utilización del criterio propio, responsabilidad (técnica, ambiental, legal, económica, social)?
- 9) ¿Qué es una práctica formativa?

Entrevista a tutores de las pasantías en bodega.

- 1) ¿Qué aspectos tienen en cuenta para recibir un pasante en la bodega/ finca?
- 2) ¿Qué evalúan durante el desarrollo de esta?
- 3) ¿Tienen alguna herramienta que los guíe en lo que van a evaluar?
- 4) ¿trabajan o consideran la autonomía, dominio técnico, utilización del criterio propio, responsabilidad: técnica, ¿ambiental, legal, económica, social?

Documento N°4. Elementos del Estudio de Campo

- 1) Observación de Pasantías.
- 2) Planificaciones didácticas
 - a) Existencia de las mismas.
 - b) Justificación.
 - c) Encuadre al proyecto educativo institucional.
 - d) Metodologías propuestas
 - e) Formas de evaluación
 - f) Construcción de saberes por parte de los alumnos.
- 3) Libros de temas.
 - a) El carácter de la clase
 - b) Las actividades para desarrollar

- c) La predominancia de algunas prácticas sobre otras.
- d) Relación carácter de la clase- tema- actividad- planificación.

Elementos de análisis

1) Rúbrica de Profesionalización.

Capacidad	Grado de desarrollo			
	Básico	Intermedio	Avanzado	Experto
Autonomía	Requiere seguimiento e instrucciones	Necesita una lista de tareas a realizar	Solamente le falta una indicación del área a su cargo	Autodetermina qué, cómo y cuándo hacer su trabajo
Dominio técnico	Le resulta indispensable un instructivo detallado y de tutoría cercana	Requiere de consultas a un tutor	Solamente se apoya en algunas referencias de valores críticos, dominando su especialidad	Tiene un dominio sistémico y profundo de su campo
Criterio Propio	Se limita a cumplir estrictamente lo determinado por otros.	Puede discriminar cuando la realidad no responde a lo planteado por otros	Plantea alternativas a la guía general realizada por un tercero	No necesita o refuta lo normado, estableciendo y justificando su propio criterio
Ética	Confunde lo ético con lo moral.	Argumenta sobre los aspectos éticos de las diferentes acciones.	Limita y se opone claramente a acciones que no sean éticas	Plantea actividades y limitantes éticas que van en su propio perjuicio.
Responsabilidad técnica	Se limita a realizar el trabajo, lo mejor que puede	Toda acción profesional está dentro de los estándares mínimos normados	Avisa, previo a la ejecución, de consecuencias de las acciones técnicas.	Toma bajo su responsabilidad todos los aspectos técnicos, más allá de las prescripciones de las autoridades
Responsabilidad legal	Cumple instrucciones expresas, sin cometer fallas normativas	Su trabajo autónomo se ajusta a la normativa	Limita y asume expresamente la responsabilidad a la de sus actos	Asume las responsabilidades legales de cualquier acción realizada bajo su decisión o autoridad
Responsabilidad ambiental	Cumple con las normas de higiene y seguridad y con las Buenas Prácticas	Hace cumplir las normativas ambientales de Buenas Prácticas y los Objetivos de Desarrollo de la ONU	Mejora la eficiencia y establece planes de acciones ambientales positivas	Establece políticas de responsabilidad ambiental
Responsabilidad económica	Cuida los insumos y recursos asignados	Establece un plan de trabajo que resulte económica y financieramente viable	Limita y asume expresamente la responsabilidad a la de sus actos	Asume las responsabilidades económico-financieras de cualquier acción realizada bajo su decisión o autoridad
Responsabilidad social	No perjudica las condiciones sociales con su accionar	Ofrece la posibilidad de mejorar algún aspecto de la comunidad	Implementa un plan de trabajo que mejore las condiciones sociales de la comunidad, teniendo preferencia por los sectores más desprotegidos.	Establece una política de responsabilidad social que permita un mutuo beneficio empresa-comunidad