

"Prácticas profesionalizantes de secundaria técnica en contexto de pandemia: tensiones entre formatos y sentidos formativos del campo"

"Professionalizing practices of technical secondary school in the context of a pandemic: tensions between formats and formative meanings of the field"

José Antonio Pozzer¹

Ana María D'Andrea²

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo describir y poner en discusión el desarrollo de las Prácticas Profesionalizantes (PP) para el sostenimiento de la continuidad pedagógica durante la pandemia del COVID-19, considerando las propuestas de la especialidad "Informática profesional y personal" de tres escuelas secundarias técnicas de Corrientes. Se parte desde una perspectiva conceptual que considera la construcción del campo de PP desde dos dimensiones: la política-normativa y la pedagógica-didáctica del sentido de la práctica en la formación. Así, desde una mirada multinivel se busca poner en diálogo lo normativo con las voces de los actores involucrados. Se identifican y analizan normas referidas a las PP en pandemia y los proyectos institucionales de PP de cada escuela, como así también, se realizan entrevistas a referentes jurisdiccionales, directivos y docentes de estos espacios. Este recorrido permite describir las experiencias de PP desarrolladas en un contexto de excepcionalidad, a partir de lo cual se ponen en discusión las adaptaciones realizadas, problematizando los alcances y los sentidos desde los cuales se construyen las PP en la formación de técnicos y las complejidades de la articulación escuela y medio socio productivo.

Palabras clave: Prácticas Profesionalizantes; educación secundaria técnica; pandemia

Abstract

The objective of this article is to describe and discuss the development of Professionalizing Practices (PP) for the maintenance of pedagogical continuity during the COVID-19 pandemic, considering the proposals of the specialty "Professional and personal computing" of three technical secondary schools of Corrientes. It starts from a conceptual perspective that considers the construction of the PP field from two dimensions: the political-normative and the pedagogical-didactic. Thus, from a multilevel perspective, it seeks to put the normative into dialogue with the voices of the actors involved. Regulations referring to PP in a pandemic and the institutional PP projects of each school are identified and analyzed, as well as interviews with jurisdictional leaders, managers and teachers of these spaces. This tour allows describing the experiences of PP developed in a context of exceptionality, from which the adaptations made are put into discussion, problematizing the scope and meanings from which the professionalizing practices in the training of technicians are built and the complexities of the articulation school and socio-productive environment.

Keywords: Professionalizing Practices; Technical Secondary Education; Pandemic

Introducción

Este artículo busca describir y poner en discusión el desarrollo de las Prácticas Profesionalizantes (PP) para el sostenimiento de la continuidad pedagógica durante la pandemia, considerando las propuestas de tres escuelas secundarias técnicas de la especialidad "Informática profesional y personal" en Corrientes.

A partir de la propagación del COVID-19, el Gobierno Nacional dispuso el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), lo cual implicó la suspensión de clases presenciales en todos los niveles del sistema educativo nacional, posicionándolo ante una situación inédita. En ese contexto, tanto a nivel nacional y jurisdiccional como institucional, se propusieron normativas y se desarrollaron recursos y estrategias que colaboraran y orientaran las condiciones para sostener la continuidad de los procesos educativos. La modalidad de Educación Técnico Profesional (ETP) ha adherido a ellos y ha formulado algunas normativas específicas referidas a espacios y tiempos propios de la modalidad, entre ellos, las PP.

Las PP se configuran como un campo particular dentro de la ETP. Articulan un conjunto de actividades que se integran y combinan intencionalmente para facilitar aprendizajes específicos que apuntan a poner en diálogo el perfil formativo con el mundo socio-productivo al cual se pretende aportar profesionales (Do Pico, 2013).

Algunos estudios previos (Riquelme et al., 2017; Fernández et al., 2021; Garino et al., 2021) dan cuenta de los múltiples desafíos que enfrentan para su consolidación como espacio con particularidades propias. Más allá del desarrollo del marco normativo nacional que orienta su organización, la concreción de las mismas queda supeditada a cada provincia, los contextos locales y a cada escuela. Desde allí, advierten la diferenciación de capacidades, recursos técnicos y económicos para traducir las orientaciones de la política educativa, y ello se refleja en la planificación, organización e implementación de prácticas a nivel institucional.

En función de esto, partimos del supuesto de que las PP en el contexto de pandemia -con ASPO, DISPO y virtualidad- han sido uno de los campos de formación más difíciles para sostener, tanto por las particularidades propias de un campo que aún está en "construcción", como por las diferentes situaciones y posibilidades de continuidad de cada escuela.

Frente a ello buscamos describir y poner en discusión las adaptaciones realizadas desde una mirada multinivel que pone en diálogo lo normativo con las voces de los actores involucrados en el proceso, nos preguntamos: ¿cómo se ha enfrentado la problemática generada por la pandemia en el campo de PP?, ¿cuáles han sido las estrategias propuestas y las seguidas para la continuidad del aprendizaje?, ¿qué aspectos del sentido de las PP entraron en tensión con la continuidad del servicio educativo? Concretamente, nos interesa identificar las adaptaciones y modificaciones que se produjeron en estos dispositivos de formación para la profesionalización en contexto de ASPO y DISPO.

Para avanzar en el análisis, se consideraron tres escuelas secundarias técnicas que tienen la oferta de la especialidad "Informática personal y profesional" en la ciudad de Corrientes. Para conocer sus propuestas, se revisaron las normativas sobre PP en pandemia y proyectos institucionales de PP, como así también, se realizaron entrevistas a referentes jurisdiccionales, directivos, docentes de PP y tutores externos.

Desarrollo

La construcción del campo de PP y su sentido formativo particular

Partimos de considerar a las PP desde dos dimensiones, que están en diálogo, la política-normativa y la pedagógica-didáctica del sentido de la práctica (Martínez et al., 2020).

Con el propósito de potenciar la formación para el trabajo, la Ley de Educación Técnico Profesional (LETP) N° 26058/05 propuso la reorganización y promoción del sistema de ETP argentino y, entre otras cuestiones, introdujo las PP como campo obligatorio que puede desarrollarse en diferentes entornos formativos. Fueron definidas como:

"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", (Argentina. ME. CFE, 2008, Res. N°47, p. 3-4)

La introducción de esta innovación en materia curricular planteó a las instituciones de ETP el desafío de vincularse de manera más estrecha con el entorno y con actores externos al sistema educativo. En algún punto se parte del supuesto de que, para mantener la actualización y vigencia de los contenidos formativos, es imprescindible que la escuela esté en contacto permanente con la realidad social y productiva, sus innovaciones y sus caducidades.

Do Pico (2013) señala que una PP no es igual a cualquier práctica. En primer lugar, para ser profesionalizante, debe estar alineada con el perfil profesional del egresado, produciendo una vinculación significativa entre la formación que da la escuela y los requerimientos del sector científico, tecnológico y socio-productivo. En segundo lugar, se deben diferenciar las PP del resto de la formación práctica de la ETP, que tienen una finalidad didáctica, pero no referencian a la totalidad de lo que implica el desempeño profesional.

De acuerdo con Zabalza (2013), el sentido de este tipo de espacios reside en la doble idea de integración curricular y de función formativa, como una pieza relevante del proceso que realizan los estudiantes, donde puedan enriquecer su formación complementando los aprendizajes académicos (teóricos y prácticos) con la experiencia formativa en otros espacios vinculados al quehacer profesional.

De ese modo, abordaremos a las PP dentro del curriculum formativo de la ETP como un dispositivo pedagógico, donde se articulan un conjunto de actividades que se integran y combinan intencionalmente para facilitar un aprendizaje. Como dispositivo, refiere a la organización y uso de espacios y tiempos para alumnos/as y docentes, la secuenciación de las tareas, los contenidos curriculares, el reglamento escolar y las medidas de sanción, el control de asistencia, el sistema de calificaciones, las rutinas y rituales escolares (Martínez et al., 2021).

Frente a este contexto, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) planteó algunos lineamientos para ordenar la implementación de las PP, y también desde el Consejo Federal de Educación (CFE) se consensuaron los criterios básicos sobre las cuales planificarse. Las prácticas pueden asumir diferentes tipos y formatos para su organización (estudio de casos, trabajo de campo, modelización, resolución de situaciones/problema, elaboración de hipótesis de trabajo, simulaciones, actividades experimentales, entre otros), llevarse a cabo en distintos entornos (como laboratorios, talleres, unidades productivas, entre otros); en todos los casos deben expresar con claridad los objetivos que se persiguen con su realización en función de la naturaleza del campo formativo al que pertenecen. Tienen carácter institucional y son planificadas, programadas y supervisadas por los equipos docentes.

Ahora bien, a partir de estas directrices, queda en manos de las jurisdicciones educativas el desarrollo de estos cambios curriculares. Aproximadamente a partir del 2010 las autoridades educativas comenzaron a desarrollar normativas jurisdiccionales reglamentando el desarrollo de las mismas y organizando lo referido a procedimientos administrativos, cargos docentes, articulación con el sector productivo, trabajo de los estudiantes dentro de la institución, entre otras. En el caso de la Provincia de Corrientes, se ha emitido la Resolución N° 612/11 que aprueba el documento base de Prácticas Profesionalizantes correspondiente al nivel secundario técnico, basada en el Documento de PP propuesto por el INET.

Sin embargo, es en el nivel micro -de la escuela-, donde las prácticas institucionales y las normativas que las regulan se encuentran en movimiento e imprimen modificaciones unas sobre otras (Riquelme et al., 2017; Maturo et al., 2018; Garino et al., 2021).

Estos procesos, que dan lugar a una diversidad de modalidades y formas en que se produce la implementación, están surcados por múltiples dimensiones vinculadas a tradiciones institucionales y pedagógicas, huellas de anteriores intervenciones, características y representaciones acerca de las prácticas escolares, trayectorias profesionales, expectativas y demandas educativas de los distintos sectores de la sociedad, etc., que entran a jugar de manera no predecible y que les otorgan sentido local a las modalidades que finalmente asumirán los procesos de implementación de las políticas educativas.

La ETP y las PP en pandemia

La alteración de la vida cotidiana por la emergencia sanitaria, llevó a tomar medidas a nivel familiar y social que protegieran la salud personal y colectiva, y también otras que sostuvieran

la actividad política, social, económica y cultural. Desde el sistema educativo se han propuesto una serie de medidas para sostener las actividades formativas a distancia.

El gobierno nacional y los provinciales empezaron a desplegar un conjunto de acciones tendientes a diseñar e implementar iniciativas para viabilizar la continuidad pedagógica, entendida como un modo de mantener el servicio educativo, en un nuevo contexto que alteró uno de los principales rasgos de la escuela moderna: la presencialidad (Terigi, 2020).

En ese marco, en general las estrategias se vincularon a un repertorio de recursos bastante similar: entornos virtuales (portales y plataformas); vías de interacción sincrónica y asincrónica entre docentes y alumnos/as; producción y distribución de materiales impresos, entre otros. Dichas estrategias tuvieron diferentes niveles de aplicabilidad conforme a la existencia de recursos, experiencia previa de trabajo en entornos virtuales, las condiciones de conectividad y disponibilidad de soportes digitales en los hogares y las condiciones de vida de las familias.

Algunas investigaciones sobre el sistema educativo en pandemia (Montesinos et al., 2021), señalan que la política educativa nacional de Continuidad Pedagógica implementada a partir de la declaración del ASPO, tuvo posibilidades de desarrollo diferenciadas, conforme a las condiciones preexistentes que las instituciones educativas y sus docentes tenían para afrontarla, como así también por las condiciones particulares que atravesaban a las familias. El acceso desigual a internet fue tan solo uno de los muchos problemas que enfrentó el sistema educativo (Álvarez et al., 2021).

A nivel de normativa nacional y jurisdiccional, Millenaar y Gabriel (2022) señalan que, para la secundaria técnica en pandemia, hubo una abundancia de instrumentos, pero que, en las mismas, se consideraron procesos y tendencias que ya se venían discutiendo de manera previa a la pandemia, o que incluso se aprobaron a nivel nacional de manera posterior a su implementación en ciertas jurisdicciones.

En particular, la continuidad de las PP ha sido considerada desde diferentes resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE). En ellas se establecieron acuerdos sobre protocolos específicos para la realización de prácticas en los entornos formativos de la ETP (Res. N°371/20); orientaciones y lineamientos para la evaluación, acreditación y graduación de los estudiantes del último año en contexto de pandemia; y formatos que pueden acreditarse como PP (Res. N° 379/20). Y el INET produjo un documento de apoyo sobre las PP (Rodríguez et al., 2020).

En Corrientes, la cartera educativa también dictó resoluciones específicas para la ETP y las PP vinculadas a la evaluación, los formatos posibles y las capacidades (Res. 3080/20), circulares que ampliaron la descripción de formatos de PP (Cir. 09/20) y sobre las PP y la terminalidad de los estudiantes del 7° año donde se consideraba la priorización del desarrollo de ciertas capacidades del perfil profesional y se disminuía el número de horas (Cir. 18/20).

En cuanto a las acciones para dar sistematicidad a la continuidad pedagógica se pueden mencionar la identificación de contenidos prioritarios; la redefinición de funciones de distintos perfiles escolares para acompañar a estudiantes y docentes en este contexto (preceptores,

coordinadores de curso, tutores, equipos de orientación); la activación de distintos dispositivos de acompañamiento ya existentes o nuevos para suplir el cierre de las escuelas: equipos de orientación, mesas de ayuda, reuniones institucionales, etc.; la producción de documentos orientadores de las acciones de continuidad pedagógica y su evaluación dirigidos a docentes; entre otras.

Características, formatos y modalidades de las PP analizadas

Las PP en el contexto de pandemia -con ASPO, DISPO y virtualidad- han sido uno de los campos de formación que mayores desafíos para sostener, por sus características específicas y por los recursos con que se contaban a nivel de cada institución y sus actores para la continuidad. Partiendo de que, en la ETP, las prácticas en general y la PP en particular no fueron pensadas ni diseñadas para contextos de enseñanza y aprendizaje virtuales y/o a distancia, la pandemia "impuso" condiciones de adaptación, que en algunos casos pudieron ser resueltas y en otros no.

"Hubo diferencias por Tecnicaturas, las "blandas", como Informática o Administración, tuvieron mayor facilidad, porque no requieren de un equipamiento con maquinarias específicas. En las "duras", por ejemplo, mecánica, fue más traumático todo, porque no se pudo llevar a cabo ningún tipo de práctica, ni de docente, ni de alumno. Ese tiempo perdido fue irrecuperable. Sobre todo, para los egresados de ese momento", (Técnico-docente de la DET, comunicación personal, 29 de abril de 2022)¹.

Los directivos y docentes de las EET reconocen que estos espacios fueron los que mayores desafíos tuvieron para su concreción en la virtualidad. No obstante la especialidad de Informática, ha sido señalada como una de las que mejor pudo adaptarse, tal vez porque sus docentes y estudiantes contaban con mayores capacidades para el uso de la computadora y ciertas herramientas TICs² que permitieron mantener algún tipo de comunicación y así continuar algún tipo de vínculo pedagógico a distancia. Sin embargo, más allá de la utilización de estos medios, se advierte la limitación de conocimientos específicos para la formulación de propuestas de formación virtuales, y fundamentalmente de recursos materiales básicos para afrontar el desarrollo de las mismas (Ramírez, 2021):

"La emergencia por COVID 19 orientó nuestro quehacer a definir y seleccionar un formato de PP, se realizaron encuentros virtuales con los alumnos de 7° año, enviando actividades teóricas, para ir adquiriendo capacidades de cómo trabajar en equipo, aprender a aprender para luego definir una necesidad o problema que se presenta actualmente en nuestra escuela, qué necesidad se puede resolver con ellos dentro de este espacio

¹ Acordamos mantener el anonimato de los entrevistados.

² Inicialmente el correo electrónico, drive, grupos de whatsapp o telegram y paulatinamente la incorporación de algunos entornos virtuales: classroom; plataforma de video llamada.

curricular (...) Para todos fue complicado, ni yo tenía internet en mi casa, hasta que pude conectar el servicio", (Docente de PP de EET A, comunicación personal, 4 de mayo de 2022)

"Nunca había dado una clase a través de una pantalla, a través de una cámara... nunca me había pasado. Intenté empezar a hacerlo como lo hacía acá en clase y me faltaban herramientas porque no me podía dar la vuelta y utilizar el pizarrón o por ahí hacia así (hace unos gestos) y me decían "no lo vemos profesor". Después, con el tiempo, fui aprendiendo a compartir los documentos, a... qué sé yo, toda esa cosa viste que la vas descubriendo a medida que te pasan. Para mí fue espectacular. Para mí, la verdad te digo, me cansé más ese año, que si hubiera estado trabajando acá en la escuela", (Docente de PP de la EET B, comunicación personal, 12 de mayo de 2022)

"Hubo grupos de estudiantes que prácticamente no tuvieron la posibilidad de conectarse porque no tenían los recursos para hacerlo (...) Les decía si una tiene conectividad para la clase sincrónica, hace una videollamada de WhatsApp con los otros compañeros para que ellas también escuchen la clase... "bueno sí profe voy a ver si consigo crédito"... lo que para algunos es por ahí muy natural para otros no lo es tanto. Así que bueno con esos chicos nos fuimos trancando, trancando, trancando, porque no había alternativas de contacto. Después surgió la alternativa de dejar trabajos en la escuela para que ellos fotocopian, se los lleven, pero con los de PP eso no era viable ¿fotocopia de qué les voy a dejar?", (Docente de PP de la EET C, comunicación personal, 16 de mayo de 2022)

Las limitaciones en torno a las condiciones y las estrategias para desarrollarlas en términos de capacidades, provisión de equipamiento y de conectividad -tanto de docentes como estudiantes-, y la posibilidad de vinculación con el contexto, y el acceso a espacios profesionales, indican puntos críticos para el desarrollo de las PP.

No obstante, identificamos en los casos estudiados el desarrollo de propuestas que se orientaron a formatos de proyectos didácticos institucionales y proyectos productivos (ver tabla Formatos de PP). Formalmente se orientan a la resolución de problemáticas y necesidades puntuales, implicando etapas de identificación, diseño y producción de un bien o prestación de un servicio que dé respuesta. Para lo cual se requiere que desde la distancia las capacidades básicas y las capacidades profesionales básicas y específicas se pongan en juego.

De ese modo, se alinean con las orientaciones para el desarrollo de las PP en pandemia (Res. N° 379/20 CFE; Circular 9/20 Dirección de Educación Secundaria Corrientes), aunque no se plantearon de manera contemporánea a la exigencia de la continuidad educativa, sino que se fueron construyendo paulatinamente y, en muchos casos, recuperando las experiencias que iban implementando algunas escuelas. Al respecto, es destacable que la continuidad de estos campos responde en gran medida a las iniciativas de los equipos docentes.

Formatos de PP		
	Pre pandemia	Durante 2020/21
EET A	Combinan pasantía externa con proyecto institucional de FP.	Proyecto didáctico institucional: diseño de página web escolar.
EET B	Combinan pasantías externas con proyectos productivos de hardware y software.	Proyecto productivo tecnológico sobre situaciones detectadas por estudiantes.
EET C	Combinan pasantías externas con proyectos institucionales de reparación.	Proyecto didáctico: mantenimiento y reparación de PC/notebook.
	Elaboración propia en base a documentos de PP y entrevistas.	

Revisando las experiencias concretas desarrolladas en cada una de las EET, si bien en todos los casos se orientaron al desarrollo de proyectos, identificamos diferencias de alcance y contenido entre los “didácticos institucionales” y el “productivo tecnológico”.

Los “proyectos didácticos institucionales” se concentraron en demandas específicas de servicio emergente o planteado desde la propia institución escolar:

“La pandemia nos complicó, veníamos bastante bien organizados con las PP haciendo pasantías y FP (...). En 2020, el peor año, se propuso el diseño y puesta en funcionamiento de página web y redes sociales de la escuela. Implicó que los alumnos realizaran una investigación y luego un desarrollo, que confeccionaran una página para que todas las personas tuvieran acceso a la historia de la escuela”, (Docente de PP de la EET A, comunicación personal, 4 de mayo de 2022)

“Fue todo un tema, pensar cómo hacer y buscar porque nosotros teníamos modelos y tipos ya prefijados en la normativa y ¿cómo hacíamos las prácticas ahora? (...) Les dije que pregunten al tío, a la mamá, al papá, al vecino, alguien tiene que tener una computadora que no le funcione, lo que sea ustedes consigan (...) Entonces en las clases sincrónicas hacíamos la parte de Hardware y Software: podían hacer el ruteo de un pen drive; cómo sería trabajar en Word, en Excel; cómo hacer el desarrollo de una página web, cuáles son los componentes, de qué manera. Bueno, podían buscar diferentes cosas que ellos hayan aprendido y mostrar (...) Se planteaban situaciones y se producía la retroalimentación que era el debate con sus compañeros”, (Docente de PP de la EET C, comunicación personal, 16 de mayo de 2022)

Estas experiencias tuvieron el valor de dar continuidad al vínculo educativo en un contexto de excepcionalidad e incertidumbre, aunque también puede advertirse que replicaron situaciones

y propuestas de actividades prácticas que pudieron desarrollarse en espacios de prácticas previas. El sentido profesionalizante, que distingue a las PP como espacio para la aproximación progresiva al campo del desempeño profesional y ocupacional, se asienta en el diálogo entre contextos, necesidades y problemáticas que son diferentes a situaciones "simuladas" por el ámbito escolar. Allí es donde algunos de estos proyectos de PP en pandemia pueden ponerse en discusión, en cuanto a su sentido profesionalizante ¿los estudiantes estuvieron en contacto con diferentes situaciones, problemáticas y con procesos que se involucran en el desempeño su profesión?

Por su parte, los "proyectos productivos" tenían cierto matiz de apuntar al desarrollo (diseño y ejecución) de propuestas que tuvieran algún tipo de correlato con demandas específicas que se vinculen con el perfil profesional:

"Un proyecto sobre alguna necesidad detectada por estudiantes, que integre la utilización de componentes tanto hardware como software. Ellos tenían que hacer el diseño de la pieza y después imprimirlo, la idea era las impresoras 3D. Como no teníamos acceso a la impresora, y no podíamos venir a la escuela (...) bueno tenemos esta contingencia ¿cómo la resuelven? Algunos tenían previsto hacer caños, impresiones de caños o conexiones de caños, las conexiones la tuvieron que suplir con cartón, por lo menos para hacer el prototipo. El proyecto era un dispenser de comida para gatos. Tenían vendida la idea y ellos necesitaban un prototipo para concretar la venta, pero tenían que llevar el prototipo para que les dieran el dinero para terminar con el prototipo. Uno de los chicos empezó a estudiar un software de diseño "Rhino 3D", lo que armó... te podías meter dentro hasta la parte de los engranajes que movía la tolva que depositaba el alimento en el caño y bueno después por gravedad caía en el plato ¡impresionante!", (Docente de PP de la EET B, comunicación personal, 12 de mayo de 2022).

Si bien todas las propuestas de PP apuntaron a alguna capacidad del perfil profesional de la Tecnicatura, las acciones se centraron en una visión instrumental y de aplicación práctica de técnicas aprendidas, aunque podría mostrar escasa vinculación al contexto del desempeño profesional. Ello es entendible, considerando las limitaciones impuestas por el contexto de pandemia, pero también ponen en tensión la naturaleza que debería mostrar la propuesta de PP como integradora y de vinculación con la comunidad y cultura del campo profesional de inserción.

En la pre pandemia estas EET venían avanzado en la construcción de espacios de PP que incluían diferentes experiencias formativas orientadas a la comprensión y actuación dentro del mundo laboral, donde sus estudiantes podían aplicar conocimientos y, fundamentalmente, vivenciaban un proceso de socialización desde el cual se representaban un posible futuro campo laboral y profesional. Justamente, ello es destacado por los docentes de estos campos:

"Las pasantías son súper necesarias, porque les enseña a ellos el verdadero entorno de trabajo, cumplen horario como acá, pero el entorno es diferente,

acá es como su casa y en las pasantías vos te vas a un lugar diferente (...) No sé si aprenden cosas distintas, pero sí de distintas maneras porque ahí hay otros profesionales. Y lo mismo les va a suceder en los trabajos a futuro, les exigen como si fueran profesionales, entonces la experiencia que ellos adquieren ahí es muy diferente y el enriquecimiento de sus conocimientos es mucho mejor", (Docente de PP de la EET, comunicación personal, 16 de mayo de 2022).

A partir de estos testimonios se visualiza que la práctica en el "mundo real" adquiere una visión particular, en tanto modo de formar relacionado con la socialización y el disciplinamiento para el trabajo.

En relación con la cuestión del campo de PP, además de la imposibilidad de acceso a lugares productivos externos, la pandemia y la continuidad en la virtualidad, obligaron al "traslado" del ámbito educativo al contexto de los hogares de cada estudiante. Las particularidades y dificultades que ello implicó, que en el caso de la ETP se pudieron agudizar por las limitaciones para la "simulación" de un entorno formativo y el acceso a los recursos materiales necesarios para poder desarrollar la práctica propuesta. Además del espacio, se plantearon problemas respecto al tiempo. Desde el campo de PP y sus docentes se destaca la programación y cumplimiento de la carga horaria (200 horas) asignadas al campo. Sin embargo, el contexto de pandemia, ha abierto una discusión sobre la cuestión del tiempo en el campo de PP. Desde otro grupo de docentes que trabajan con los estudiantes FinEsTec que "adeudan" las PP, se argumenta que las trayectorias formativas para el desarrollo de las capacidades profesionales no se condicen con el cumplimiento de un número de horas estándar:

"Nos fuimos encontrando con esta dificultad, el tema de los discursos de los docentes de las 200 horas, que querían hacer recursar a los estudiantes del 2020 en el 2021 y en el 2022. Cuando vos hablás del desarrollo de las capacidades las nociones del tiempo se rompen. Primero porque tenés que reconocer que todos los estudiantes transitan y tienen una trayectoria escolar real diferente, potenciada por este contexto de pandemia", (Docente tutor FINESTEC de la EET B, comunicación personal, 24 de mayo de 2022).

Algunas normativas específicas (Circular 18/20 Dirección de Educación Secundaria Corrientes) plantearon que, en el marco del Programa de Terminalidad 2020, los estudiantes que cursaron los 7° años de las Escuelas Secundaria de la modalidad Técnico Profesional Técnicas, se priorice el desarrollo de las capacidades previstas para cada perfil profesional, en los tiempos que ello demande, teniendo como referencia el cumplimiento mínimo entre 70 y 100 horas.

En suma, hasta aquí advertimos que se priorizó la continuidad del acceso al servicio educativo en pandemia, adecuando formatos de PP, pero con una limitada revisión de su dimensión pedagógica, los saberes a los que accedieron los estudiantes y la relación de estas PP con el perfil profesional definido para la especialidad.

Las dificultades de vinculación de las PP agudizadas por la pandemia

El campo de PP se vincula hacia el interior de la escuela con los otros campos del diseño curricular (DC) y hacia el exterior, con el medio socio-productivo. Sin embargo, no todas las instituciones tienen aceitados los mecanismos de articulación con los otros campos del DC, previstos en los trayectos, desde los que tendrían que recuperar los contenidos. Un docente de PP de la EET B afirmaba: "Se llega al séptimo y tenemos que empezar de nuevo".

Durante la pandemia algunas instituciones reforzaron las relaciones con las otras especialidades de la escuela porque contaban con mayores conocimientos para utilizar los dispositivos para la educación a distancia. Además, aprovecharon las relaciones hacia adentro de la institución con los cursos de Formación Profesional.

En general, las vinculaciones con el sistema productivo que se realizaron antes de la pandemia dependían mayormente del conocimiento del campo y de los contactos que tenían los docentes de PP. Usualmente, eran otras instituciones educativas -otra escuela secundaria, algunas dependencias universitarias (Subsecretaría de Relaciones Interinstitucionales; Facultad de Medicina)-, instituciones gubernamentales como el Ministerio de Educación (Dirección de Títulos, Dirección de Educación Técnico-Profesional), el Ministerio de Coordinación y Planificación, Ministerio de Obras y Servicios Públicos (Dirección de Obras y Servicios Públicos), el Poder Judicial, la Dirección Provincial de Energía Eléctrica (DPEC).

Un problema que señalan los docentes es el autofinanciamiento que tienen que hacer los estudiantes de sus propias prácticas en seguro, movilidad, recursos y/o equipamiento.

"Cada estudiante se paga su seguro. Siempre fue así. Y nosotros también nos pagamos nuestro seguro. Antes salían \$60 y ahora sale como \$500 por mes. Entonces estamos viendo qué es lo que se hace, es una condición de obligación que tengan que hacer las Prácticas Profesionalizantes", (Docente de PP de la EET A, comunicación personal, 4 de mayo de 2022).

Otro factor que incide en la posibilidad de realizar pasantías externas es el número de plazas disponibles. Ya que, en general, no se puede enviar a todos los estudiantes de un curso al mismo tiempo. Entonces, lo que se realiza es una rotación. Y, si hay que definir un criterio, es el orden de mérito o la distancia del lugar de trabajo al domicilio.

"Entonces van rotando los grupos que van a pasantías y como teníamos varios lugares era más ágil, entonces con los chicos de los dos cursos íbamos cubriendo los puestos. Y la elección de los chicos la fijó la institución por orden de mérito", (Docente de PP de la EET B, comunicación personal, 12 de mayo de 2022).

"Cuando hay posibilidades en distintos lugares se distribuyen generalmente de acuerdo a la distancia, porque acordate que ellos no tienen movilidad, no hay dinero para que se muevan. Entonces si vos tenés una pasantía en el Barrio Quintana y vivís en el Quintana, andá ahí", (Docente de PP de la EET A, comunicación personal, 4 de mayo de 2022).

En síntesis, antes de la pandemia ya eran difíciles los vínculos con el sistema productivo. No había prácticas externas en empresas. Durante el 2020, las prácticas se realizaron a distancia y en articulación con otros campos del DC. El 2021, año que se caracterizó por un trabajo en burbujas intermitente (hubo idas y vueltas a la escuela en función de los contagios y un período extenso de aislamiento entre mayo y agosto), las prácticas con las instituciones externas empezaron a realizarse mínimamente, con todos los recaudos previstos en los protocolos de protección (Ver Tabla Vinculaciones de PP).

Escuelas	Prepandemia	2020	2021
EET A	Otros campos del DC		Otros campos del DC
	Otras instituciones educativas	Otros campos del DC	Otras especialidades de la carrera
	Instituciones gubernamentales	Otras especialidades de la carrera	Cursos de FP
	Otras instituciones educativas		
EET B	Instituciones gubernamentales	-	-
	Otros campos del DC		
	Otras instituciones educativas	Otros campos del DC	Otros campos del DC
EET C	Instituciones gubernamentales	Otras instituciones educativas	Otras instituciones educativas

Fuente: Elaboración propia a partir de revisión documental y entrevistas.

En general, los informantes del medio productivo local que fueron consultados declararon no tener relaciones con el sistema educativo obligatorio, no conocer las especialidades de las escuelas secundarias técnicas, las certificaciones de los centros de formación profesional ni las titulaciones de las tecnicaturas superiores.

Asimismo, al informarles sobre las funciones y subfunciones que caracterizaban al perfil profesional del técnico en Informática Profesional y Personal, sostuvieron que estaban muy desactualizadas porque, por un lado, se hacía más hincapié en un perfil laboral vinculado al hardware cuando la demanda era de desarrolladores de software y, por otro, porque los contenidos eran de hace más de 15 años.

Algunos tutores externos que recibían pasantes antes de la pandemia también advirtieron que no conocían el perfil de la especialidad y, cuando les fueron leídas las funciones y subfunciones, observaron que los pasantes que recibían no contaban con todas esas capacidades.

“Sería buenísimo que puedan dar todo esto, para su perfil profesional. Pero la verdad no creo que ellas puedan hacer eso, ‘recuperar archivos dañados’,

eso lo hago yo con toda la experiencia", (Tutora externa de la EET C, comunicación personal, 10 de junio de 2022)

Los funcionarios y técnicos de la Dirección de Educación Técnica reconocen que los contenidos de los diseños curriculares tuvieron que haberse revisado hace algunos años ya que los diagnósticos y marcos referenciales fueron discutidos y aprobados en 2007.

"De acuerdo a la LETP, se establece que esos marcos de referencia deben ser revisados cada diez años. Es algo que venimos bregando desde el año 2017. Porque los marcos de referencia de la mayoría de las tecnicaturas que se dictan en el país fueron aprobados en el 2007. Este año se volvió a insistir en que se revise. No solamente por la caducidad que indica la ley, sino también por los avances tecnológicos y científicos que se están produciendo a nivel mundial, y esto implica una demanda por parte del sector socio productivo, la de actualización", (Funcionario de la DET, comunicación personal, 29 de mayo de 2022).

Como se puede observar, se evidencia una falta de diálogo entre el sistema educativo y el sector socio productivo local. La LETP propone como estrategia instancias que apuntan a su institucionalización. La implementación del Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción (CONETyP) -a nivel federal-, los consejos provinciales (COPETyP) -a nivel jurisdiccional-, redes y foros sectoriales, están orientados a generar alianzas entre estos actores tendientes a construir consensos, conciliar intereses y articular compromisos en la materia. La experiencia a nivel internacional, y también local, en otros sectores productivos ha mostrado que la participación e intervención conjunta en el análisis del sector y la generación de propuestas formativas y su implementación es factible.

Conclusiones

Este trabajo buscó describir y poner en discusión las PP que se realizaron durante la pandemia COVID-19 en la especialidad de "Informática profesional y personal" a partir de las experiencias de tres EET de la ciudad de Corrientes. La situación inédita de suspensión de clases presenciales, dada por la propagación del coronavirus, demandó el desarrollo de estrategias para sostener la continuidad de los procesos educativos. En ese marco, específicamente identificamos las adaptaciones realizadas en las PP, desde una mirada multinivel que puso en diálogo lo normativo con las voces de los actores involucrados en su desarrollo (referentes de la modalidad, directivos y docentes).

A nivel normativo se han producido numerosos instrumentos sobre contenidos prioritarios, redefinición de funciones de los distintos perfiles escolares, activación de dispositivos de acompañamiento; producción de documentos orientadores; protocolos para la realización de prácticas en los entornos formativos de la ETP; orientaciones y lineamientos para la evaluación, acreditación y graduación de los estudiantes, en general, y de los del último año, en particular; y formatos que pueden acreditarse como PP. La jurisdicción acompañó la normativa nacional, en

algunos casos la adaptó a sus características y en otros se adelantó dada la urgencia de la situación.

En este marco general, el sostenimiento de las PP en pandemia -con ASPO, DISPO y virtualidad- ha implicado numerosos desafíos. Sin embargo, las experiencias institucionales, muestran que la especialidad de Informática Profesional y Personal fue de las que mejor pudo adaptarse, ya que sus docentes y estudiantes tenían contacto con ciertas herramientas tecnológicas que colaboraron para la virtualidad. No obstante, también se advirtió que se carecían de conocimientos para la educación a distancia, así como elementos para la conformación de entornos formativos.

En la prepandemia, estas EET venían avanzado en la construcción del campo de PP que incluían diferentes formatos y experiencias formativas que se complementaban y orientaban a la comprensión y actuación dentro del mundo laboral, donde sus estudiantes podían aplicar conocimientos y, fundamentalmente, vivenciaban un proceso de socialización desde el cual se representaba un posible futuro campo laboral y profesional. En el 2020, ante la imposibilidad de realizar prácticas externas (pasantías), identificamos el desarrollo de propuestas que se orientaron a formatos de proyectos didácticos institucionales, en algunos casos con cierta orientación hacia lo productivo.

En cuanto a las estrategias pedagógicas para la continuidad de las PP, en las tres escuelas se adoptaron similares acciones, recurriendo principalmente al desarrollo de clases virtuales sincrónicas y otras no sincrónicas mediante la provisión de materiales y guías-consignas de actividades compartidos por diferentes medios. De este modo, no solo se adaptaron los formatos de PP y las estrategias, sino también el contexto de formación en la virtualidad, donde ya no es el ámbito escolar o el laboral/profesional, sino que se produjo una migración a cada uno de los hogares de los estudiantes, con los recursos y herramientas que allí podían disponerse.

Hasta aquí podemos afirmar que se priorizó la continuidad del acceso al servicio educativo en pandemia y ello incluyó la realización de las PP. Las EET y sus docentes hicieron importantes esfuerzos buscando y proponiendo experiencias que adecúen los formatos de PP, recursos, espacios y tiempos.

No obstante, discutimos la limitada revisión respecto de los alcances y sentidos de los espacios de PP y su relación con el perfil profesional definido para la especialidad. En relación con ello, decíamos antes que las PP, aún son espacios en construcción, donde los sentidos de la práctica en este campo, aún permanecen fuertemente asociados a un saber hacer más próximo al ámbito escolar. En parte ello encuentra sustento en las dificultades de establecer vínculos con el sistema socio-productivo en que se insertan estas escuelas. En general, antes de la pandemia las limitadas experiencias de articulación existentes dependían mayormente de acciones individuales de los docentes, muy valoradas, pero que necesitan mayor grado de sistematización a nivel de la ETP jurisdiccional.

En particular, advertimos la inexistencia de relaciones con el sector socio productivo local vinculado a las actividades de software y servicios informáticos. Desde allí se identifican aspectos que proporcionan información para la toma de decisiones educativas vinculadas a la

oferta de perfiles y campos de profesionales técnicos (secundario, superior y FP), la actualización curricular, y la potencialidad de espacios de trabajo conjunto que aportarían al desarrollo de la actividad educativa y del campo socio-profesional-laboral local.

En suma, los resultados presentados dan cuenta de las actividades que realizaron las EET estudiadas en relación con sus propuestas de PP en pandemia, con los logros y las tensiones que emergieron de en pos de sostener la educación a distancia.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, J., Labraña, J. & Brunner, J. J. (2021). La educación superior técnico profesional frente a nuevos desafíos: La Cuarta Revolución Industrial y la Pandemia por COVID-19. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 6(1), 11-38. Recuperado de <https://doi.org/10.15366/rep2021.6.1.001>
- Argentina. Ministerio de Educación de la Nación. CFE (2008). *Resolución N° 47. Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la educación técnico profesional correspondiente a la educación secundaria y la educación superior*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/47-08.pdf>
- Argentina. MEN. CFE. (2020). *Resolución N° 371. Protocolo Específico y recomendaciones para la realización de prácticas en los entornos formativos de la ETP (Talleres, Laboratorios y Espacios Productivos)*. Buenos Aires. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_res_cfe_etp_371_if-2020-68303695-apn-sgcfeme.pdf
- Argentina. MEN. CFE (2020). *Resol. N° 379. Orientaciones específicas para la Educación Secundaria Técnica en Contexto de Pandemia*. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_379_criterios_etp_if-2020-76570534-apn-sgcfeme.pdf
- Argentina. Poder Legislativo (2005). *Ley de Educación Técnico-Profesional N° 26058*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/ley-26058.pdf>
- Corrientes. Ministerio de Educación (2011). *Resolución N° 612. Prácticas Profesionalizantes correspondientes al nivel secundario*. Corrientes.
- Corrientes. Ministerio de Educación (2020). *Resolución N° 3080. Plan Estratégico Educativo. Anexo V. Educación Técnico- Profesional*. Corrientes.
- Corrientes. Ministerio de Educación. Dirección de Educación Secundaria (2020). *Circular N° 9. Las Prácticas Profesionalizantes de la ETP en el marco de la emergencia sanitaria*. Corrientes.
- Corrientes. Ministerio de Educación. Dirección de Educación Secundaria (2020). *Circular N° 18. Las Prácticas Profesionalizantes en el marco del programa provincial de Terminalidad 2020*. Corrientes.
- Corrientes. Ministerio de Educación (2021) *La educación en cifras. Año 2021*. Corrientes.

- Do Pico, M. V. (2013). *Prácticas Profesionalizantes. Estrategias que vinculan la educación técnica con el mundo del trabajo*. Bs.As.: Asociación Empresaria Argentina. Recuperado de [https://issuu.com/empresaescuela/docs/trabajo_pp_aea - versi n publicaci](https://issuu.com/empresaescuela/docs/trabajo_pp_aea_-_versi_n_publicaci)
- Fernández, N., Ganem, M. J., Sáez, D. S. & Maturo, Y. (2022). Las prácticas profesionalizantes. Su puesta en acto en tres provincias argentinas. En: Martínez, S. & Garino, D. (Comp.) (2021). *Investigaciones en la Educación Técnico-Profesional en Argentina: Saberes, prácticas y experiencias*. Buenos Aires: Teseo.
- Garino, D., Miñana, G. & Saez D. S. (2021) Prácticas profesionalizantes en escuelas secundarias técnicas de Río Negro y Neuquén. En: Martínez, S. & Garino, D. (Comp.) *Investigaciones en Educación Técnico Profesional en Argentina. Saberes, Prácticas y Experiencias*. Buenos Aires: Teseo.
- Martínez, S., Garino, D. & Fernández N. (2020) Escuela secundaria y formación para el trabajo en Argentina: políticas y saberes en disputa. *Revista de Política e Gestão Educacional*, 24(1), 841-866. Recuperado de <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp1.13778>
- Martínez, S. & Garino, D. (Comp.) (2021) *Investigaciones en Educación Técnico Profesional en Argentina. Saberes, Prácticas y Experiencias*. Buenos Aires: Teseo.
- Maturo, Y., Fernández, N., Ganem, M. J. & Sáez, D. S. (2018). Las prácticas profesionalizantes en la escuela técnica: aproximaciones comparadas entre Córdoba, Neuquén y Río Negro. *VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía. La innovación y el futuro de la educación para un mundo plural*. Buenos Aires. Recuperado de https://www.academia.edu/40999269/LAS_PR%C3%81CTICAS_PROFESIONALIZANTES_EN_LA_ESCUELA_T%C3%89CNICA_APROXIMACIONES_COMPARADAS_ENTRE_C%C3%93RDOBA_NEQUEN_Y_R%C3%8DO_NEGRO
- Millenaar, V. & Gabriel, N. L. (2022). La normativa educativa en pandemia: entre la urgencia de reglamentación y la necesidad de innovación. El caso de la secundaria técnico-profesional. *IV Coloquio de Investigación Educativa en Argentina. La Investigación Educativa en el nuevo escenario regional-global: Tendencias recientes, alcances y límites teórico-metodológicos*. Organizado por la Sociedad Argentina de Investigación Educativa. Buenos Aires. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1AnsfzQvCw1cYrNDI6KFU8bBklE_chk3B/view?usp=sharing
- Montesinos, M. P., Ambao, C., Morello, P., Otero, M., Paredes, D., Santos Souza, A. & Schoo, S. (2021). *Los sentidos en torno a la "continuidad pedagógica" en un contexto de reconfiguración social. Un estudio exploratorio*. Buenos Aires, MEN. Secretaría de Evaluación e Información Educativa. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/05/el007734.pdf>
- Ramírez, M. M. (2021). El impacto de la pandemia en las Prácticas Profesionalizantes. El caso de una escuela secundaria técnica de Corrientes. *IV Congreso Regional de Estudios del Trabajo NEA*. Resistencia, UNNE.
- Riquelme, G. C. y otros (2017). Relevamiento de Prácticas Profesionalizantes en Escuelas Secundarias Técnicas. En: Argentina. MEN. INET (2019). *La ETP investiga. Resultados de investigaciones INET 2017*. Buenos Aires, INET. Recuperado de http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2019/09/LaETPinvestiga_INET2017.pdf
- Rodríguez, L., Cassagne, M. & Buccolini, J. (2020). *Las Prácticas Profesionalizantes en el contexto de pandemia*. Buenos Aires, INET, Dirección Nacional de Enseñanza Técnico-Profesional.

Recuperado de <http://fediap.com.ar/wp-content/uploads/2020/07/Las-Practicas-Profesionalizantes-en-el-contexto-de-Pandemia-Documento-I.N.E.T.-.Mayo-2020.pdf>

Terigi, F. (2021). Escolarización y pandemia. Alteraciones, continuidades, desigualdades. *RevCom*, (11), e039. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/24517836e039>

Zabalza, M. (2013) El prácticum como contexto de aprendizaje. En Muñoz Carril, P.C. *Un Practicum para la formación integral de los estudiantes*. Santiago de Compostela: Andavira.

¹ José Antonio Pozzer es Docente e investigador de la Universidad Nacional del Nordeste. Licenciado en Relaciones Laborales. Especialista en Docencia de la Educación Superior. Candidato al título de Doctor en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Entre Ríos. japozzer@gmail.com

² Ana María D'Andrea es Profesora en Ciencias de la Educación. Magíster en Epistemología y Metodología de la Investigación Científica. Doctora en Antropología Social. Docente-investigadora de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Responsable del Área de Investigación de la Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes. anadandrea@gmail.com