

11

CONFLUENCIA DE SABERES

Revista de Educación y Psicología



EQUIPO EDITORIAL

- **Directora**
María José Laurente, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editoras Asociadas**
Fabiola Etchemaite, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Silvina Márquez, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editorxs de Secciones**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Beatriz Margarita Celada, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Laura Cecilia Martín, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
María Laura Orlandini, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Danilo Jorge Sans, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Secretarixs de Diseño y Corrección de Estilo**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Técnica**
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

ARTÍCULOS CIENTÍFICOS

- **CÉSAR TENORIO TORO**

Un plan de estudios de inglés para la diversidad y la equidad a través del enfoque de destrezas integradas

An English curriculum for diversity and equity through the integrated skills approach

- **NOEMÍ BARDELLI Y NATALIA FERNÁNDEZ**

Posibilidades y limitaciones del programa Intercambio de Saberes: análisis de su implementación en tres escuelas técnicas agropecuarias de la provincia de Río Negro

Possibilities and Limitations of the Knowledge Exchange programme: analysis of its implementation in three agricultural technical schools in the province of Río Negro

Posibilidades y limitaciones del programa Intercambio de Saberes: análisis de su implementación en tres escuelas técnicas agropecuarias de la provincia de Río Negro

Possibilities and Limitations of the Knowledge Exchange programme: analysis of its implementation in three agricultural technical schools in the province of Río Negro

NOEMÍ BARDELLI*, NATALIA FERNÁNDEZ**

Recibido
06|12|24

Aceptado
11|03|25

Artículos
científicos

RESUMEN

La pandemia afectó significativamente la Educación Técnico-Profesional en Argentina, especialmente en las escuelas técnicas que enfrentaron grandes dificultades para continuar con las prácticas profesionalizantes, como campo fundamental para la formación técnica. En este contexto, surgió el programa Intercambio de Saberes, implementado en la provincia de Río Negro durante 2022 y 2023, bajo la coordinación de la Dirección de Educación Técnica y Formación Profesional, en el marco del Proyecto de Mejora Jurisdiccional. El programa buscó fomentar el aprendizaje de saberes técnicos a través de intercambios entre estudiantes e instituciones, destacando el valor de las experiencias colaborativas. Esta investigación, de enfoque cualitativo, incluyó el análisis de fuentes documentales y de entrevistas realizadas al referente provincial y docentes de algunas escuelas que han participado de la experiencia. Los resultados muestran que el programa permitió a los estudiantes conocer espacios formativos asociados con la práctica y sus vínculos con el sector socio-productivo, poniendo en valor sus competencias profesionales y otras transversales. No obstante, la implementación

* Doctora en Ciencias de la Educación (UBA) y Magíster en Psicología Cognitiva y Aprendizaje (FLACSO-UBA), con amplia experiencia docente en grado y posgrado en Argentina y España. Se especializa en clima escolar, motivación y asesoramiento pedagógico colaborativo en escuelas secundarias. Su trayectoria incluye roles en enseñanza e investigación en universidades de prestigio. Pertenencia institucional: Universidad Francisco de Vitoria y Universidad Nacional del Comahue. ORCID: 0000-0001-7777-3034. Correo electrónico: noemi.bardelli@ufv.es

** Doctora en Educación (UNCo), Magíster en Política y Gestión de la Educación (UNLu), Profesora en Ciencias de la Educación (UNCo). Docente e investigadora en la Facultad de Ciencias de la Educación, UNCo. Becaria Postdoctoral del CONICET con asiento en el Instituto Patagónico de Humanidades y Ciencias Sociales (IPEHCS-UNCo). Sus publicaciones se enmarcan en la producción y reproducción de desigualdades en la escuela secundaria Argentina. ORCID: 0000-0002-2551-058. Correo electrónico: natinoefernandez@gmail.com

enfrentó desafíos como la falta de planificación adecuada y de recursos, además de una estrategia de evaluación para analizar su impacto en el aprendizaje. Aunque el programa presenta rasgos innovadores, se plantean ciertos interrogantes sobre sus efectos en los y las estudiantes próximos a egresar y su vinculación con el mundo del trabajo.

Palabras clave: educación técnico-profesional, prácticas profesionalizantes, innovación, post-pandemia.

ABSTRACT

The pandemic significantly affected Technical and Vocational Education in Argentina, especially in technical schools that faced great difficulties to continue with the professionalising practices, as a fundamental field for technical training. In this context, the Intercambio de Saberes programme emerged, implemented in the province of Río Negro during 2022 and 2023, under the coordination of the Directorate of Technical Education and Vocational Training, within the framework of the Jurisdictional Improvement Project. The programme sought to foster the learning of technical knowledge through exchanges between students and institutions, highlighting the value of collaborative experiences. This research, with a qualitative approach, included the analysis of documentary sources and interviews with the provincial referent and teachers from some schools that have participated in the experience. The results show that the programme enabled students to learn about training spaces associated with practice and their links with the socio-productive sector, enhancing their professional and other cross-cutting competences. However, the implementation faced challenges such as the lack of adequate planning and resources, as well as an evaluation strategy to analyse its impact on learning. Although the programme presents innovative features, certain questions are raised about its effects on the students about to graduate and its link with the social-productive sector.

Key words: vocational-technical education, professionalising practices, innovation, post-pandemic.

Introducción

La pandemia de COVID-19 representó un punto de inflexión en las condiciones de escolarización, marcando un hito que profundizó las desigualdades sociales y educativas en Argentina, al tiempo que transformó los vínculos pedagógicos a partir de cambios en la organización y la planificación de la enseñanza (Arroyo y Castro, 2022; Terigi, 2021).

El aprendizaje durante el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) y el distanciamiento social (DISPO), junto con la virtualización de la enseñanza, provocó una reestructuración en la organización pedagógica de la Educación Técnico Profesional, especialmente en las escuelas secundarias técnicas. Esta situación hizo necesario adaptar los espacios formativos como talleres, laboratorios y prácticas, orientados a la formación laboral (Briascó *et al.*, 2020; Fernández, 2023; Pozzer y D'Andrea, 2022), que son fundamentales para la identidad curricular de estas instituciones y el valor de los aprendizajes prácticos vinculados a cada perfil profesional (Garino, 2024).

Cabe destacar que la pandemia impactó en las fuentes de trabajo de la producción y la oferta de lugares donde se desarrollaban las Prácticas Profesionalizantes¹ (PP). De esta manera, las PP se vieron atravesadas por obstáculos que exigieron repensar cómo promover aprendizajes vivenciales y prácticos, en condiciones de ASPO y DISPO, lejos de los contextos socio-productivos reales donde los saberes técnicos adquieren sentido (Rodríguez *et al.*, 2020).

En las escuelas técnicas la exploración de nuevas formas de organizar “a distancia” la enseñanza de las PP durante la pandemia incluyó diversas estrategias, como charlas virtuales, visitas guiadas en 360°, proyectos escolares conectados con la comunidad, empresas simuladas, el uso de simuladores y el diseño de productos, adaptadas a los perfiles profesionales que se buscaba formar (Garino y Fernández, 2023). La mayoría de las PP se enmarcaron en los protocolos específicos establecidos a nivel nacional². Algunas de las experiencias alternativas de organización de las PP se mantuvieron en 2022 con el regreso a la presencialidad plena e instalaron nuevas inquietudes acerca de qué medios y recursos pedagógico-didácticos permiten promover nuevos vínculos de aprendizaje con los entornos formativos flexibilizando formatos y prácticas tradicionales como las pasantías (Maturó, 2020).

¹ Las PP consisten en actividades formativas obligatorias orientadas a que los estudiantes pongan en práctica su aprendizaje y realicen actividades que se corresponden con el perfil profesional de su especialidad (Ley de Educación Técnico Profesional, 2005).

² La Resolución CFE N° 371/20 incluía los lineamientos para la evaluación, acreditación y graduación de los estudiantes del último año que contempla a las PP.

Con la intención de identificar y analizar otras posibilidades de aprendizaje de los saberes técnicos de naturaleza práctica, en el marco de las PP, se presenta la experiencia de un programa educativo desarrollado en la provincia de Río Negro en Argentina, denominado *Intercambio de saberes*, que tuvo lugar durante los ciclos lectivos 2022 y 2023, bajo la coordinación de la Dirección de Educación Técnica y Formación Profesional (DETyFP). Este programa tuvo, como objetivo principal, resaltar el valor pedagógico de los saberes técnicos mediante el encuentro y el aprendizaje colaborativo entre estudiantes de escuelas técnicas que presentan realidades institucionales y socio-productivas diferentes en el mismo territorio provincial.

El alcance provincial del programa le confiere un carácter innovador, lo que justifica un análisis profundo de sus implicancias políticas, pedagógicas y curriculares. Por ello, a continuación, se describe el contexto de surgimiento e implementación. En primer lugar, se presenta un marco de referencia que contextualiza las PP en las escuelas técnicas argentinas y en la provincia de Río Negro, destacando su evolución normativa y pedagógica. Luego, en metodología, se expone el enfoque cualitativo del estudio con el fin de reconstruir la implementación del programa en tres escuelas, a partir de las voces de representantes de la DETyFP y docentes participantes de esta experiencia. Los resultados presentan aspectos que atravesaron su puesta en marcha y los efectos en la formación de los estudiantes. Posteriormente, en la discusión, se reflexiona sobre los logros y desafíos de la iniciativa, situando esta experiencia en un debate más amplio sobre la innovación educativa en la educación técnica secundaria. Finalmente, en las conclusiones, se sintetizan los hallazgos principales y se plantean interrogantes para futuras investigaciones y mejoras en la implementación de programas similares. Se considera que la descripción de este programa permite analizar posibles modificaciones en los espacios formativos de las PP y abrir un debate en torno a la formación práctica en el último año del ciclo superior de la escuela técnica, así como su vinculación con el mundo del trabajo y la sociedad en tiempos de post-pandemia.

Marco de referencia

Acerca de las prácticas profesionalizantes en las escuelas técnicas

Uno de los objetivos principales de la escuela secundaria argentina es la formación para la ciudadanía, el trabajo y la continuidad de los estudios superiores (Ley de Educación Nacional, 26.206). La educación técnica en Argentina es una modalidad dentro de la educación secundaria,

la cual presenta al trabajo y su formación en el centro de su propuesta curricular, aspecto que la diferencia con la escuela secundaria común (Garino, 2024). Esto destaca la importancia de las experiencias y saberes adquiridos en la educación técnica para la construcción de la ciudadanía y la preparación para el mundo laboral, al tiempo que subraya la necesidad de reflexionar sobre los significados que las prácticas escolares configuran en torno al trabajo, la sociedad y el conocimiento técnico.

Una de las particularidades que tiene la escuela técnica es la organización de campos formativos que se construyen curricularmente según la Ley de Educación Técnico Profesional (LETP) 26.058. Estos campos se organizan en formación general, científico tecnológico, técnica específica y prácticas profesionalizantes. Las PP son visualizadas como parte fundamental dentro de la trayectoria formativa del estudiante y se plantean como síntesis de la articulación entre la teoría y la práctica a partir de experiencias formativas en situaciones reales de trabajo, que pueden tener diferentes formatos: microemprendimientos, proyectos productivos, articulación con demandas de la comunidad, pasantías, alternancias, entre otros (Resolución Consejo Federal de Educación N° 261/06).

Las PP se conciben como dispositivos pedagógicos que promueven experiencias formativas a través de diferentes mediaciones de enseñanza (múltiples dispositivos al interior de la escuela), que abren modos de existencia particulares en donde la subjetividad y sus sentidos van construyéndose a lo largo de las experiencias de vida (Martínez, 2020). Dado que estas experiencias no acontecen en el vacío, las PP se abordan en la intersección entre los condicionantes objetivos, las mediaciones institucionales y las significaciones subjetivas (Dubet y Martuccelli, 1998). Cabe señalar que las PP constituyen un campo formativo obligatorio vinculado con el mundo del trabajo que resulta transversal en el diseño curricular de las escuelas técnicas a nivel nacional dado que permiten a los estudiantes construir aprendizajes específicos en el marco de las distintas especialidades técnicas.

Las prácticas profesionalizantes en las escuelas técnicas de la provincia de Río Negro

En 2019, el Consejo Provincial de Educación de Río Negro aprobó el Reglamento de Prácticas Profesionalizantes para instituciones de Educación Técnico-Profesional (Resolución N° 6202/19). Entre las modificaciones introducidas, se estableció la obligación de conformar una Comisión Institucional de Gestión, Ejecución y Evaluación de las PP en cada escuela. Además, se amplió el formato tradicional de pasantías incorporando proyectos orientados a la resolución de problemas, lo que enriqueció el horizonte formativo de las PP. Estos proyectos facilitaron,

por un lado, la vinculación con distintos sectores, como el socio-comunitario y el científico-tecnológico, y por otro, fomentaron el diseño e implementación de iniciativas dentro de las propias instituciones educativas.

Bajo este doble marco normativo -uno nacional, surgido para responder a la emergencia sanitaria, y otro provincial, fruto de un largo proceso de revisión pedagógica y curricular-, las escuelas comenzaron a desarrollar proyectos que, en el contexto de las PP y con la autorización de la DETyFP, fortalecieron los vínculos socio-comunitarios, sin perder de vista el eje central de la formación: los procesos de trabajo y de producción.

Las propuestas pedagógicas de las PP se basaron en tres pilares fundamentales: la integración de saberes, la comprensión de los problemas complejos del mundo contemporáneo y la construcción de un compromiso social (Pozzer y D'Andrea, 2022). A partir de estos principios, Bardelli y Saéz (2024) identifican cuatro formas de trabajo articulado, que se reflejan en el análisis de los proyectos aprobados por la DETyFP durante 2020 y 2021, conforme a la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 379/20 (Anexo III). Según dicha norma, las PP se organizaron en torno a actividades orientadas a: i) colaborar con una o más escuelas de distintos niveles educativos, en el marco de propuestas de aprendizaje en servicio; ii) trabajar en cooperación con organismos e instituciones de la comunidad; iii) fortalecer los vínculos dentro de la propia comunidad escolar, articulando vertical y horizontalmente diferentes asignaturas para generar prácticas dentro de la misma institución; y iv) promover el trabajo interinstitucional dentro de la modalidad técnica propiciando proyectos entre especialidades técnicas.

Las reconfiguraciones de las PP durante la emergencia sanitaria impulsaron transformaciones en su organización, dando lugar a innovaciones didácticas en los espacios de formación práctica (Garino et al., 2021). Estos cambios también facilitaron la implementación de procesos complejos e intencionales dirigidos a mejorar la calidad de la enseñanza técnica. En este marco, el programa *Intercambio de Saberes* surgió como una iniciativa en la que el contexto político e institucional permitió un proceso de innovación en las PP, desde su concepción hasta su implementación (Pizzolitto, 2018). Desde esta perspectiva, las innovaciones se conciben como construcciones sociales que responden a necesidades contextuales y evolucionan a lo largo del tiempo, impactando tanto en las instituciones como en los sujetos involucrados. En este sentido, resulta fundamental analizar el contexto específico en el que se desarrolló este programa como una innovación, así como las dinámicas de poder que influyeron en los procesos

de cambio. Estos no fueron lineales, sino dinámicos, propiciando modificaciones estructurales en las PP que, a su vez, generaron resistencias institucionales (Angulo Rasco, 1994).

Dado que este programa presentó particularidades a nivel provincial y no tuvo equivalentes en otras jurisdicciones del país, el objetivo es analizar su proceso de creación e implementación, teniendo en cuenta el marco normativo que facilitó su formalización desde la gestión política, así como las experiencias de tres escuelas que participaron en los intercambios. Este estudio busca responder tres preguntas clave: ¿qué motivaciones dieron origen al programa y a su alcance provincial?, ¿cómo fue implementado en las escuelas técnicas? y ¿cuáles fueron los límites y logros de la propuesta para mejorar el aprendizaje de saberes técnicos?

Metodología

Este trabajo se inscribe en el proyecto de investigación “Escuelas técnicas en territorio: prácticas pedagógicas y experiencias situadas en contexto de post-pandemia en las provincias de Neuquén y Río Negro” de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue.

El estudio responde a un diseño cualitativo que tuvo como objetivo general describir y analizar el programa Intercambio de Saberes, impulsado por la DETyFP durante los años 2022 y 2023 en escuelas técnicas de la provincia de Río Negro. Como objetivos específicos, se planteó identificar las motivaciones políticas y pedagógicas que dieron origen al programa desde la normativa nacional y provincial y que viabilizaron su implementación en el marco de un plan de mejora jurisdiccional creado por la DETyFP. En tal sentido, se buscó describir la puesta en práctica del programa en tres escuelas a partir de las voces de docentes participantes con el fin de conocer tanto los aspectos formativos de la experiencia como las limitaciones encontradas durante su implementación. Finalmente, se propuso analizar los efectos de esta iniciativa, revisando las mejoras alcanzadas en el aprendizaje de los estudiantes y el alcance del carácter innovador de la propuesta en la enseñanza de las PP.

Para alcanzar estos objetivos, se llevó a cabo un relevamiento y análisis de fuentes documentales y de normativas, como también la realización de entrevistas semiestructuradas a diferentes actores (en el marco del gobierno de la educación y en el ámbito escolar). El trabajo se estructuró en dos etapas. En la primera etapa, se realizó el análisis de fuentes seleccionadas, como normativas nacionales y provinciales que enmarcaron este programa, considerando los

cambios que han experimentado las PP en términos políticos y pedagógicos, así como sus implicancias institucionales. La DETyFP también proporcionó acceso al Programa de Mejora Jurisdiccional 2022 y a informes jurisdiccionales, lo que permitió contextualizar el programa en relación con otras iniciativas promovidas por la gestión. En la segunda etapa, se realizaron entrevistas semiestructuradas con un referente de la DETyFP que impulsó la creación e implementación del programa Intercambio de Saberes y con algunos docentes responsables de la implementación del programa en tres escuelas técnicas agropecuarias), seleccionadas como casos de estudio. La selección de los docentes se realizó mediante un muestreo por conveniencia, complementado con la técnica de bola de nieve. Todos participaron de manera voluntaria y, como criterio de inclusión, se priorizó entrevistar a docentes vinculados a las PP, ya sea en su rol de coordinadores o por su experiencia profesional en la especialidad agropecuaria teniendo a cargo asignaturas específicas de naturaleza práctica. Además, se consideró su participación en el programa, ya fuera coordinando actividades en las escuelas anfitrionas o acompañando a los estudiantes en calidad de escuela visitante. Las voces de estos actores permitieron recuperar diversas formas de interpretar la experiencia vivida, desde su creación a su implementación, y analizar su impacto en la formación para el trabajo.

El análisis cualitativo se centró en la interpretación y comprensión de las acciones de los sujetos a partir de un análisis de contenido temático desde una lógica inductiva-analítica (Archenti, 2007).

Resultados

El surgimiento del programa *Intercambio de saberes* en el marco del Plan de Mejora Jurisdiccional

Durante el 2022 la provincia ejecutó, vía DETyFP, dependiente del Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro, el Plan de Mejora Jurisdiccional (en adelante PMJ) para fortalecer las PP dado que:

Se evidencia un alto porcentaje de desgranamiento en el ciclo superior y sobre todo en las divisiones de cuarto año del ciclo superior. También es notorio el bajo porcentaje de egreso en los últimos ciclos lectivos, estos son: 2020 y 2021. Estos/as estudiantes son aquellos/as que empezaron en ciclo superior en el ciclo lectivo 2019 y luego por la pandemia vieron afectadas sus prácticas en los años 2020 y 2021. (PMJ, 2022, p. 1)

Cabe señalar que el PMJ se enmarca en la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 283/16 Mejora Integral de la calidad de la educación técnico profesional el cual plantea ejes estratégicos y líneas de acción para la mejora de la calidad de la ETP como son: 1) el fortalecimiento de la trayectoria, 2) la vinculación con los sectores científico tecnológico y socio-productivo, 3) el desarrollo profesional docente y 4) la mejora de entornos formativos.

En el caso de Río Negro, el PMJ se desarrolló en torno al Eje 2 y fue financiado y evaluado por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). A partir de las múltiples actividades que podían enmarcarse en este eje, así como de las experiencias previas de estudiantes y docentes en las escuelas técnicas, los responsables de la DETyFP impulsaron el programa *Intercambio de Saberes*. Esta iniciativa permitió que estudiantes del ciclo superior de distintas escuelas secundarias de educación técnica participaran en intercambios de experiencias pedagógicas entre diversas especialidades técnicas. El referente de la DETyFP planteó:

Bueno, hace años que lo estamos pensando desde el equipo acá la Dirección de Educación Técnica porque quienes hoy estamos en la gestión hemos vivido experiencias de intercambio en la escuela, primero como alumnos y después docentes. Desde la Dirección ya tuvimos una experiencia de intercambio con algunas escuelas de la provincia de Buenos Aires y la verdad que nos han marcado esas experiencias porque fueron muy enriquecedoras (...) Estábamos con esta idea hace muchos años, pero finalmente en el 2022, la pudimos llevar a cabo. Siempre había otras prioridades en la provincia como el tema edilicio. (Referente de la Dirección de Educación Técnica y Formación Profesional, entrevista personal, 25 de junio de 2024)

Se evidenció que las experiencias previas con este tipo de intercambios habían sido significativas, lo que llevó a la gestión a proponer su formalización. Esta iniciativa buscó ofrecer a los estudiantes la oportunidad de que pudieran socializar y formarse como técnicas/os desde otros lugares y recorridos.

En el marco del programa *Intercambio de Saberes*, se propuso que grupos de 15 estudiantes de una escuela secundaria técnica realizaran, durante cinco días, prácticas en otra escuela técnica de la provincia, ya fuera de la misma especialidad o de una diferente, con diferentes realidades productivas locales y/o zonales. La DETyFP asumió el rol de mediadora en la coordinación del programa entre las instituciones escolares y en la gestión de vínculos con organismos e instituciones como el INTA, SENASA, laboratorios de análisis de agroalimentos, cabañas de reproductores, viveros, galpones de empaque y frigoríficos, con el fin de facilitar visitas guiadas y experiencias prácticas en la localidad de la escuela anfitriona.

Entre sus objetivos, el programa buscó fortalecer los saberes y capacidades de los estudiantes del último año del ciclo superior de las escuelas secundarias técnicas. Según el Informe del PMJ (2022), en dichas prácticas se pretendía que estudiantes pusieran en valor los saberes y conocimientos previos adquiridos durante sus trayectos formativos en diferentes entornos didácticos-productivos del área tecnológica.

Respecto de la propuesta pedagógica, en el programa se proyectaron actividades específicas según las especialidades de las escuelas participantes cuyas actividades se organizaron en tres momentos:

Momento I: Visita en grupos de 6 estudiantes (3 de la escuela visitante y 3 de la escuela anfitriona), a un entorno formativo determinado, definido por sorteo, donde debían realizar tareas tales como: observación, indagación y análisis de indicadores técnico-productivos y económicos, por medio de una entrevista al docente a cargo del sector.

Momento II: Intercambio de información entre los y las integrantes del grupo a partir de la elaboración de una matriz FODA (fortalezas, obstáculos, debilidades y amenazas) y una propuesta técnica de mejora de la rentabilidad del entorno formativo visitado.

Momento III: Presentación de lo trabajado frente a sus compañeros y docentes. (Informe PMJ, 2022, p. 2)

Según el informe del PMJ (2022), estas actividades tuvieron como objetivo situar a los estudiantes en un contexto de producción real, permitiéndoles desempeñar su rol como futuros técnicos, aplicar sus conocimientos y habilidades, y analizar las diferentes etapas del proceso productivo, emitiendo juicios de valor sobre sus funciones profesionales. Los docentes que participaron en estas actividades brindaron acompañamiento en la elaboración de una "guía de observación" con indicadores seleccionados del perfil profesional. Ésta se compartió con los estudiantes para su uso durante la visita al entorno formativo y, posteriormente, para la elaboración del informe o la propuesta técnica.

Del plan a la acción, ¿cómo se llevó a cabo el programa en las escuelas?

La implementación del programa, a nivel institucional, involucró principalmente a docentes que desempeñaban funciones como coordinadores de PP o que estaban a cargo de este espacio curricular, ya sea como instructores, coordinadores de talleres o jefes de sección. La iniciativa tuvo un impacto significativo en algunos docentes, quienes habían vivido la experiencia como

actores a quienes "les llega la política"³, que fue recreada y actuada de diversas maneras. Un docente del Centro de Educación Técnica (CET) N° 24 expresó su entusiasmo al respecto:

Cuando nos cuentan de esta posibilidad del intercambio de saberes como un programa y que teníamos todo pago⁴, era fantástico. La verdad es que nosotros queríamos seguir haciéndolo con otras escuelas de la provincia, pero realmente se nos ponía muy cuesta arriba. (Docente CET N° 24, entrevista personal, 4 de julio de 2024)

Otro docente, del CET N° 29, compartió detalles sobre cómo se enteraron de la propuesta en su institución:

En agosto nos llega una reunión con la DETyFP, donde nos comentan que había unos fondos para viajar y que se quería hacer un intercambio para contar un poco la experiencia de las diferentes escuelas técnicas de la provincia. Nos iba avisar más adelante con qué escuela iba a hacer ese intercambio porque hay muchas y diferentes orientaciones, así que fuéramos pensando en qué actividades podíamos hacer, adónde los podíamos llevar, si había alguna empresa para pedir autorización, el tema de la escuela del comedor, y un montón de cosas que fuéramos aceitando con los tutores, con los profes e instructores, en caso de que se confirmara. (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024)

Como se refleja en los testimonios de los docentes, la presentación del programa fue informal y variable en cada institución. La selección de las escuelas participantes quedó a criterio de la DETyFP, basándose en la cercanía con los equipos directivos y en la familiaridad de quienes crearon el programa con la especialidad agropecuaria, ya sea por su trayectoria laboral o por su experiencia docente en esas instituciones.

Según los datos proporcionados por la DETyFP, durante el ciclo 2022-2023 se llevaron a cabo nueve experiencias dentro del programa en ocho escuelas técnicas, que participaron como instituciones visitantes y anfitrionas, tal como se detalla en la Tabla 1. En una primera instancia, durante el 2022 se trabajó con estudiantes y docentes de escuelas de la especialidad en Producción Agropecuaria, y posteriormente, en 2023 se incorporaron otras especialidades como Hotelería y Gastronomía. Estas especialidades fueron seleccionadas por la DETyFP.

³ Esta frase la utilizamos como modo de comprender cómo las políticas llegan a la escuela y los modos de apropiación de los actores institucionales.

⁴ La referencia al pago en la cita alude a los viáticos cubiertos por la DETyFP, destinados a financiar el traslado de los estudiantes a la escuela anfitriona.

Tabla 1

Descripción de encuentros realizados en el marco del Programa “Intercambios de saberes” (2022-2023).

Año	Encuentro	Visitantes		Anfitriones	
		Escuela Localidad	Estudiantes participantes	Escuela Localidad	Estudiantes participantes
2022	1º	CET 26	15	CET 14	38
		Ing. Jacobaci		Allen	
	2º	CET 14	15	CET 26	35
		Allen		Ing. Jacobacci	
	3º	CET 14	15	CET 29	28
Allen		Luis Beltrán			
4º	CET 17	15	CET 32	31	
	Gral. Roca		San Antonio Oeste		
5º	CET 24	15	CET 23	25	
	Río Colorado		El Bolsón		
2023	6º	CET 25	15	CET 32	39
		Bariloche		San Antonio Oeste	
	7º	CET 23	15	CET 24	12
		El Bolsón		Río Colorado	
	8º	CET 32	26	CET 25	38
San Antonio Oeste		Bariloche			
9º	CET 25	23	CET 32	31	
	Bariloche		San Antonio Oeste		
TOTAL			154		277

Fuente: Informe Plan de Mejora Jurisdiccional (2022) DETyFP.

Cabe destacar que dos escuelas, el CET N° 17 y el CET N° 29, solo pudieron participar como institución visitante o anfitriona, sin completar el intercambio. En contraste, solo tres escuelas (CET N° 23, 24 y 26) lograron completar la experiencia en ambas modalidades. Otras instituciones, además, participaron en más de una ocasión. Este fue el caso del CET N° 14 y el CET N° 25, que actuaron dos veces como escuelas visitantes y una como anfitrionas, y del CET N° 32, que asumió el rol de anfitriona en tres oportunidades y una como visitante. Estas diferencias ponen en evidencia la falta de un criterio uniforme en la selección de las escuelas participantes.

Si bien la Tabla 1 reúne las nueve experiencias realizadas, este estudio se centra en tres de ellas (CET N° 14, 24 y 29), seleccionadas como casos de estudio teniendo en cuenta la viabilidad en el acceso a los docentes que participaron en el programa.

La experiencia de intercambio vivida en tres escuelas técnicas

Las experiencias de los docentes de tres escuelas técnicas agropecuarias muestran que la implementación resultó diferente dependiendo los niveles de alcance del programa y las posibilidades institucionales, así como las tradiciones y formas de organización pedagógica de las PP. En los tres casos, las expresiones de estos docentes es que la propuesta 'les llegó' desde la DETyFP y se aceptó ponerla en práctica, aunque con diferentes modos de apropiación en función de la capacidad institucional y de recursos con la que contaban estas escuelas técnicas.

Se identificó como recurrencia que la decisión de participar en el programa ya fuera como escuela anfitriona o visitante, recayó principalmente en las y los docentes. Sin embargo, estos contaron con un margen de tiempo limitado para tomar decisiones y organizar con la suficiente antelación las actividades requeridas, además de revisar las fechas en función de otras actividades ya programadas en el calendario escolar para el cierre del curso. En este sentido, un docente del CET N° 29, como escuela anfitriona, comentó:

Informaron que había unos fondos y que se quería hacer un intercambio para contar un poco la experiencia de las diferentes escuelas técnicas de la provincia. Nos pidieron que pensáramos con qué escuela íbamos a hacer ese intercambio, qué actividades podíamos hacer y a qué empresas de la zona podíamos llevar a los estudiantes. Después se nos confirmó con solo dos meses de antelación que íbamos a ser escuela anfitriona, y nos tuvimos que poner a trabajar de forma intensiva porque teníamos la fecha encima. (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024)

De manera similar, un docente del CET N° 24, que participó en el intercambio como escuela visitante y anfitriona, manifestó su preocupación por la falta de tiempo disponible para organizar el viaje y los esfuerzos realizados para que las y los estudiantes pudieran viajar a pesar de que el ciclo escolar ya había terminado.

Las tareas implicadas incluyeron la preparación de un cronograma de actividades dentro y fuera de la escuela anfitriona durante cinco días. Teniendo en cuenta la especialidad agropecuaria de estas tres escuelas técnicas se realizaron prácticas vinculadas al compostaje, biofertilización, producción animal (avicultura, cría de conejos, producción porcina), industrialización de alimentos (quesos, conservas) y manejo de invernaderos. Estas actividades permitieron a los estudiantes comparar los proyectos didácticos productivos en los que aplicaban sus saberes técnicos en prácticas específicas. Un docente de la escuela anfitriona ilustró esta experiencia al señalar "Estuvimos analizando un proyecto de elaboración de dulce

de leche y vimos que no hacíamos proyectos tan diferentes entre las escuelas (...). Había cosas que no coincidían porque no teníamos la misma materia, pero sí se relacionaban mucho” (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024). De este modo, las actividades realizadas durante el intercambio permitieron a los estudiantes observar cómo se llevan a cabo diferentes procesos productivos en otras localidades y escuelas, analizando necesidades específicas, procedimientos utilizados, recursos y materiales disponibles e incluso problemas emergentes que atravesaba cada comunidad educativa.

Además, el intercambio permitió evaluar las competencias de los estudiantes en función del perfil técnico profesional que promovía cada escuela a partir de su formación. Un claro ejemplo de esto fue la experiencia del CET N° 24, como lo expresó un docente: “Aprendimos tareas como vacunar, esquilarse y carnear. También fuimos a ver vinos. Fue muy bueno para nosotros porque ese tipo de experiencia no la tenemos en nuestra escuela, debido a la realidad productiva de la zona” (Docente CET N° 14, entrevista personal, 8 de julio de 2024).

Además de las actividades realizadas en las escuelas anfitrionas, el programa incluyó visitas a empresas y productores locales como viveros provinciales, productores agropecuarios, empresas frutícolas y organismos como el Centro Atómico en Bariloche y sedes del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. Estas permitieron a los estudiantes familiarizarse con la dinámica productiva de la localidad y con los espacios donde solían realizarse pasantías en el marco de las PP. En estas visitas los estudiantes realizaban recorridos guiados, hacían prácticas y reconocían los vínculos existentes entre las escuelas y el sector productivo local. La experiencia del CET N° 24 es un ejemplo de la potencia pedagógica de este tipo de actividades:

Fuimos a un establecimiento de ovinos, donde pudieron trabajar todos los animales y aprender un montón de cosas que ellos no habían visto en su escuela. Después visitamos un campo y los chicos estuvieron trabajando en la hacienda. También fuimos a una chacra donde estuvieron podando. Recorrimos todo el pueblo visitando productores locales. (Docente CET 24, entrevista personal, 4 de julio de 2024)

Asimismo, el intercambio permitió a los estudiantes conocer la localidad donde se encontraba la escuela desde una perspectiva económica, social y cultural, destacando la importancia de los saberes técnicos priorizados en los proyectos desarrollados en cada institución. En este sentido, exploraban nuevas realidades dentro de la misma provincia, enfrentándose a contextos muy distintos a los de sus lugares de origen. Por ejemplo, durante la

experiencia en el CET N° 24, se realizó el "Camino del Agua", un recorrido por la principal obra de riego de la zona del Alto Valle que resultó significativa para algunas/os estudiantes:

Había chicos que nunca habían salido de la localidad, que nunca habían viajado en un colectivo de larga distancia, que nunca habían dormido en un hotel o comido en restaurantes. Esas son vivencias extras, que para uno son tan simples, pero que para nuestros estudiantes no lo son. (Docente CET N° 24, entrevista personal, 4 de julio de 2024)

En cada actividad, los estudiantes llevaron a cabo registros que se socializaban el último día de la experiencia de intercambio en cada una de las escuelas. Los docentes les proponían elaborar un informe técnico, que luego presentaban de manera oral ante sus pares. Para esta tarea, empleaban la técnica de análisis FODA, la cual solían utilizar en sus propios proyectos didácticos productivos. Al respecto, una de las docentes mencionó "Con este tipo de análisis, el objetivo era que vieran cómo se trabajaba en nuestra institución y al final pudieran hacer aportes, qué era lo que veían de positivo o negativo" (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024).

Asimismo, esta práctica permitía a los estudiantes realizar una valoración técnica integral de la experiencia, aportando propuestas de mejora basadas en los problemas identificados en la escuela anfitriona. En este sentido la elaboración del informe fomentaba el desarrollo de habilidades de comunicación oral, que no se limitaba a una simple exposición, sino que implicaba un diálogo enfocado en los aprendizajes técnicos y en la experiencia acumulada a lo largo de su formación. Una docente destacó la relevancia de esta instancia de análisis y socialización de la experiencia de intercambio "Se trabajó también el tema de la oralidad y eso fue bueno porque ayudó a unos y a otros a conocer la realidad [socio-productiva y escolar] que tienen. Después de esta actividad eran más conscientes de dónde estaban parados" (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024). Asimismo, la reflexión final era un momento clave para el intercambio de aprendizajes, tanto entre estudiantes como entre instituciones. Como explicó la misma docente:

En el informe final nos decían qué les parecía que nosotros como escuela teníamos que mejorar, analizando cada uno de los espacios que recorrieron y luego hacernos aportes. En esa charla estaba el intercambio entre estudiantes y sus experiencias. (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024)

Este proceso no sólo enriqueció a estudiantes, sino que también promovió una retroalimentación constante entre las instituciones, fortaleciendo el aprendizaje colaborativo.

El intercambio también favoreció la creación de nuevos vínculos entre los estudiantes. La convivencia durante las distintas actividades fortaleció los espacios de socialización e integración organizados desde el primer día, promoviendo el compartir experiencias, tiempo y espacios en común. Además, la participación de docentes de otras áreas enriqueció la dinámica del encuentro. Al respecto, un docente del CET N° 29 destacó la importancia de esta colaboración en su experiencia como escuela anfitriona:

Suena raro que el profe de Educación Física de la escuela participara de este proyecto, pero fue central su colaboración. Desde el primer día hizo juegos de integración con los dos grupos para que se conocieran y aprovecharan el tiempo juntos. Esto fue muy importante después de todo el encierro que habíamos tenido con la pandemia. (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024)

Estos encuentros, que generalmente tuvieron lugar al finalizar la jornada escolar, buscaban fomentar vínculos entre los estudiantes de escuelas técnicas. La convivencia durante cinco días permitió que se sintieran parte de esa escuela, en lugar de ser sólo visitantes.

Si bien durante los intercambios los estudiantes identificaron similitudes en su formación, dado que pertenecían a las mismas especialidades técnicas, también advirtieron diferencias en los proyectos institucionales y en las condiciones socioeducativas de cada comunidad escolar. Un docente resaltó que el grupo de estudiantes a los que acompañó notó que:

En esa escuela tienen mucha más ductilidad en los trabajos manuales y de campo, con más predisposición para trabajos más forzados porque lo hacen a diario en la escuela e incluso en sus casas con sus familias. Entonces, ahí notaron ciertas diferencias, no solo en lo que aprenden en la técnica, sino en los contextos de crianza y la realidad que tienen en su comunidad. (Docente CET N° 14, entrevista personal, 8 de julio de 2024)

El intercambio también contribuyó a fortalecer el sentido de pertenencia institucional. Según algunos docentes entrevistados, la convivencia entre los estudiantes permitió cerrar de manera significativa su trayectoria en la escuela, valorizando las experiencias vividas a lo largo de su formación.

Es importante destacar que el intercambio de saberes también benefició a los docentes participantes. “Se hicieron muchas actividades tanto teóricas como prácticas, entonces eso unió muchísimo a los chicos y también a los profes” (Docente CET N° 14, entrevista personal, 8 de julio de 2024). En ocasiones el intercambio permitió a las y los docentes conocer diferentes modos de organización de las PP dentro de las escuelas. Además, favoreció la creación de nuevos vínculos con la intención de planificar propuestas colaborativas a futuro, enriqueciendo desde una perspectiva didáctica los espacios técnicos de formación práctica con nuevas estrategias y recursos de enseñanza.

Condicionantes y limitaciones del programa

Las experiencias de los docentes que participaron en el programa evidenciaron diversas condiciones que influyeron en su implementación durante los ciclos lectivos 2022 y 2023, así como limitaciones que llevaron a su suspensión en 2024.

Se destaca que la organización de las actividades estuvo ajustada a tiempos muy limitados, lo que derivó en una implementación apresurada, concentrada en los últimos meses del año. Esta situación se reiteró a lo largo de los dos años en que se llevó a cabo el programa. Al respecto, los docentes señalaron que las escuelas contaron con apenas un par de semanas para planificar los intercambios, lo que generó dificultades logísticas y redujo su capacidad para preparar adecuadamente las actividades y recibir a las y los estudiantes. Un docente del CET N° 14 reflexionó sobre la necesidad de una mejor planificación, afirmando “Siento que todo se hizo muy apurado. Hasta último momento iban saliendo cosas que resolver; por eso, estas experiencias hay que planificarlas y con tiempo” (Docente CET N° 14, entrevista personal, 8 de julio de 2024).

Además, en algunos intercambios, la participación de los estudiantes de las escuelas anfitrionas se vio limitada debido a que coincidían con las semanas de exámenes finales. Esto afectó la dinámica de las actividades, generando inconvenientes y malestar. En este sentido, se remarcó la necesidad de organizar con tiempo este tipo de intercambios para anticipar situaciones que pueden afectar a los estudiantes de ambas escuelas involucradas. En función de la experiencia vivida, los docentes plantearon mejoras como la siguiente:

Debemos tener claro qué intercambio vamos a hacer desde el comienzo del año para poder trabajar con los profesores en los distintos talleres y evitar solapamientos. En nuestra experiencia, la jornada era intensa porque éramos pocos docentes. Si lo

hacemos con tiempo, también podemos pensar mejor en cómo articularnos, ya que esta experiencia es difícil de organizar cuando las escuelas tienen distintas especialidades técnicas. (Docente CET 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024)

Esta cita refleja la complejidad experimentada durante el segundo año del programa, cuando los intercambios se ampliaron para incluir escuelas de distintas especialidades técnicas. Mientras que en el primer año los intercambios se llevaron a cabo entre escuelas de la especialidad Agropecuaria, en el segundo se sumaron Hotelería y Gastronomía, lo que, según los docentes, dificultó el diseño de actividades que fomentaran el diálogo entre los diferentes saberes técnicos.

La complejidad de organizar los intercambios requirió, según los docentes, un trabajo previo entre instituciones para conocer sus necesidades e identificar los saberes que pueden ser valorados por los estudiantes en el marco de su formación técnica. En este sentido, surgió la necesidad de que las instituciones seleccionaran las escuelas con quienes realizar los intercambios, priorizando criterios formativos. En este contexto, una docente propuso:

Es importante que las escuelas se contacten previamente para ver en qué puede beneficiarse esa visita. En mi caso, ya sabía qué podíamos ofrecer como escuela anfitriona, porque había hablado con los docentes de la escuela visitante y sabía que no tenían ovinos ni vacas en El Bolsón, y nosotros sí. Hice el contacto con el profesor y hablamos: ‘Decime, ¿qué querés que vea? ¿En qué están flojos?’ (Docente CET N° 24, entrevista personal, 4 de julio de 2024)

Aunque el programa contó con financiamiento por parte del INET, éste fue en muchos casos limitado y se centró principalmente en cubrir los costos de transporte a las escuelas anfitrionas. Esta situación obligó a los docentes a buscar, por sus propios medios, soluciones para autofinanciar gastos vinculados a viandas y alojamiento e incluso seguros de viaje, ya sea a través de la búsqueda de servicios más económicos, solicitando colaboración a instituciones locales, recurriendo a venta de productos que se realizaban en las escuelas o pidiendo el apoyo de la cooperadora escolar. Varios entrevistados señalaron que el presupuesto destinado al programa no siempre llegaba a tiempo o resultaba insuficiente, dificultando así la organización de las actividades. Al respecto, uno de los docentes entrevistados planteó “Esa semana tuvimos que salir a pedir ayuda, por ejemplo, nos prestaron el gimnasio y después la coordinadora de PP veía como arreglaba o que facilidad de pago nos daban para salir de apuro” (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024).

Algunas escuelas funcionaron como anfitrionas y luego visitaron a otras en un ciclo recíproco. Sin embargo, no todas mantuvieron la misma posibilidad de completar la experiencia y esto estuvo condicionado en muchos casos por el compromiso del equipo directivo de cada escuela. Este fue el caso del CET N° 29. Al respecto el docente entrevistado de esta institución expresó "Nosotros no pudimos ir a visitar a la escuela que vino a la nuestra, eso faltó. No sé si fue por falta de presupuesto o porque ya teníamos el cierre del año encima, pero se quedaron con ganas de viajar" (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024).

Finalmente, en las tres escuelas analizadas, el intercambio se presentó como una experiencia aislada de las PP. Las vivencias de los estudiantes durante los cinco días del intercambio no fueron retomadas en las clases una vez concluida la experiencia. Un docente del CET N° 29 comentó al respecto: "No colocamos ninguna nota, ni entregamos ningún certificado" (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024).

Lo expuesto evidenció que la falta de una evaluación de la experiencia fue una característica común en las tres instituciones. Esta omisión dificultó la posibilidad de plantear mejoras o realizar sugerencias a la DETyFP. Además, desde los equipos directivos de cada escuela técnica no se solicitó ningún informe al respecto, lo que subraya esta falta de valoración de las experiencias a nivel institucional. Un docente explicó que la reflexión que pudieron hacer en su escuela devino de la iniciativa de quienes formaron parte del intercambio:

Charlamos entre los docentes sobre cómo había sido la experiencia, qué nos había parecido, pero fue solo una charla. No hicimos ningún documento porque se acercaba el cierre de notas y todos estaban a full. La mayoría quedó conforme, pero no se hizo más. (Docente CET N° 29, entrevista personal, 28 de junio de 2024)

Cabe señalar que esta ausencia de una evaluación de los intercambios dejó la sensación entre los docentes de que la experiencia quedó incompleta. No solo se trataba de los cinco días del intercambio, sino de cómo retomar y fortalecer los aprendizajes adquiridos para articularlos con lo trabajado en cada asignatura vinculada a la formación práctica y, especialmente, con las PP. Esta reflexión quedó clara en las palabras de una docente:

Siento que la experiencia quedó en el aire y tenemos que darle una segunda vuelta desde cada escuela. Tenemos que buscar la manera de no quedarnos solo con el gusto de lo lindo, sino de enriquecerlo, pensando en cómo retomamos esto cuando cada uno vuelve a su escuela. (Docente CET N° 14, entrevista personal, 8 de julio de 2024)

En este sentido, la falta de articulación con las PP puede considerarse una oportunidad de mejora para futuras ediciones del programa o de otros similares, destacando la necesidad de un enfoque más estructurado que permita integrar mejor las experiencias vividas en el intercambio con la propuesta curricular de cada institución.

Discusión

Lo expuesto hasta aquí permite analizar que el programa *Intercambio de Saberes* surgió como una iniciativa destinada a dinamizar las PP en tiempos de post-pandemia. Su objetivo fue ofrecer una experiencia que, antes del egreso, permitiera a los estudiantes resignificar el valor de los saberes técnicos propios de la especialidad en diferentes entornos formativos vinculados con el sector socio-productivo de cada localidad.

Es importante destacar que la provincia de Río Negro se caracteriza por ser una jurisdicción que promueve propuestas educativas alternativas ensayando prácticas que desafían formatos organizacionales ya conocidos (Ferrarino y Saéz, 2021). En tal sentido, la implementación, a nivel institucional, de esta propuesta jurisdiccional encontró algunas dificultades que afectaron el impacto de esta experiencia.

Como se mencionó en el apartado anterior, la implementación del programa, en las tres escuelas técnicas analizadas, fue diversa y estuvo influenciada por diversos factores, como la capacidad institucional para llevar a cabo el intercambio, los enfoques adoptados en torno a las prácticas pedagógicas, el acompañamiento brindado por los equipos directivos y el grado de compromiso de los docentes involucrados, entre otros. En algunos casos, las decisiones tomadas para realizar los intercambios dejaron poco margen para que los docentes pudieran planificar las actividades con anticipación, enfrentándose a diversas dificultades operativas y organizativas. Esto evidenció la existencia de brechas para innovar (Pizzolitto, 2018), en cuanto a las intenciones del programa y las condiciones necesarias para que la propuesta se integrara de manera efectiva dentro de la estructura organizativa de cada institución. Como resultado, las ejecuciones fueron apresuradas y desiguales entre las distintas escuelas, lo que afectó la calidad de la experiencia brindada a las y los estudiantes.

A pesar de las dificultades en la planificación, el programa ofreció a los estudiantes oportunidades formativas tanto dentro como fuera de las escuelas, permitiéndoles poner en valor sus conocimientos técnicos en situaciones reales. En términos de Spinosa (2006; 2011), el saber hacer en contextos reales. Esto remarca una de las características de la modalidad técnica

como es la profesionalización a través de la formación general tecnológica y las capacidades profesionales vinculadas con su perfil profesional y su posible desempeño en el mundo del trabajo.

Un elemento que resulta importante destacar en la propuesta curricular de la formación técnica, y en concordancia con las características que el conocimiento técnico tiene, es el dominio de dos tipos de racionalidades y de lenguajes diferentes: el de operarios (saber hacer) y el teórico y conceptual de los ingenieros (Spinosa, 2011). En tal sentido, existe una valoración del saber técnico y su intervención en las organizaciones productivas que, a través de este programa, se puso en acto en los entornos formativos de las escuelas que los estudiantes visitaron y que, a partir de un análisis FODA, pudieron dar cuenta de las capacidades profesionales que habían intervenido. Se podría pensar que estos saberes de situación abonaron a que los estudiantes fortalecieran “la capacidad de dar significatividad y de interpretar la situación sobre la base de conocimientos previos y de decidir la realización de una acción entre un repertorio de acciones posibles y conocidas, fundadas en información recabada en situaciones particulares” (Spinosa, 2006, p. 4). Esto pareciera que los intercambios contribuyeron a una mayor conciencia sobre la importancia de las capacidades profesionales y los aprendizajes técnicos consolidados en su formación, así como al desarrollo de habilidades transversales como la comunicación oral, el análisis crítico y el trabajo colaborativo (Feeney *et al.*, 2022).

Si bien estos efectos pueden inferirse de la experiencia de los docentes entrevistados, la falta de una planificación y una evaluación sistemática de la implementación del programa, tanto a nivel inter como intrainstitucional, siembra dudas respecto del impacto real de los intercambios en los aprendizajes. Se pone en evidencia la existencia de una distancia entre lo expuesto en el PMJ y lo efectivamente realizado en cada intercambio, que diluyó los objetivos formativos de este programa, quedando éstos a merced del compromiso individual de aquellos docentes participantes, de sus intencionalidades pedagógicas, de sus experiencias previas promoviendo la colaboración entre escuelas e incluso de las posibilidades institucionales asociadas a cómo las PP se desarrollan en cada escuela.

La descripción y el análisis realizado de este programa permite advertir que el mismo resultó innovador por su carácter novedoso respecto a la organización tradicional de las PP y la relevancia que se otorgó a aprendizajes socio-relacionales (Charlot, 2008) en tiempos de post-pandemia. Sin embargo, su implementación trae aparejado un proceso de cambio que tuvo limitaciones en relación a los efectos generados.

Según las experiencias de las tres escuelas analizadas, la implementación del programa no logró integrarse de manera efectiva en el espacio curricular, ni introdujo nuevos objetivos de aprendizaje ni fomentó prácticas de enseñanza colaborativas entre las escuelas. Tampoco se desarrollaron proyectos que articulen especialidades técnicas y perduren en el tiempo. Por el contrario, al concluir el programa en 2023, no se registraron iniciativas por parte de las escuelas que hubieran realizado intercambios, con el propósito de continuar con este tipo de experiencias o generar otras similares sin la intervención de la DGETyFP.

Lo expuesto pone en evidencia los límites de este tipo de programas que se presentan como interrupciones “novedosas y atractivas” en la dinámica de funcionamiento escolar, pero que tienen una débil integración curricular. Esto adquiere especial relevancia en las PP ya este espacio, a diferencia del resto de la formación práctica en las escuelas técnicas, es profesionalizante y todas las actividades deben abonar al 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 (Do Pico, 2013). En este sentido, la experiencia de los intercambios pareciera que no logró modificar de forma significativa la configuración de las PP ni los aprendizajes que los estudiantes allí construyen, dado que no se reconocen evidencias concretas en relación a mejoras en el desarrollo de sus proyectos didácticos productivos o en variables que podrían explicar su rendimiento escolar y motivación en relación al quehacer profesional.

Conclusiones

Los interrogantes que guiaron este trabajo permitieron, a partir del análisis realizado, identificar diversos aspectos relevantes que este programa tuvo en las prácticas profesionalizantes (PP). En primer lugar, esta propuesta tuvo un alcance provincial y surgió de una política educativa que estableció un precedente significativo en la educación técnica y profesional (ETP), ya que rompió con la lógica singular que suele caracterizar a las prácticas institucionales. Sin embargo, las posibilidades y alcances del programa estuvieron condicionados por las circunstancias en las que se desarrolló esta propuesta, en este caso, a partir de fondos del INET.

En segundo lugar, es importante cuestionar si esta innovación logró mejoras en los aprendizajes de los estudiantes. Es evidente que este aspecto requiere un análisis más profundo, que incluya las voces de los estudiantes para comprender su impacto. A corto plazo, sería importante evaluar cómo esta experiencia influyó en la integración de las capacidades

profesionales que se espera que alcancen los estudiantes al finalizar el ciclo superior. A largo plazo, sería necesario investigar los efectos que podrían tener este tipo de programas en las decisiones vocacionales y ocupacionales de los jóvenes egresados de la escuela técnica. Hasta el momento, solo se han registrado algunos indicios a partir de las opiniones de los docentes, quienes mayoritariamente valoraron positivamente la experiencia en los entornos formativos, pero también señalaron las dificultades del programa para mantenerse en el tiempo e integrarse plenamente en las PP.

En tercer lugar, se considera que el perfil y las capacidades profesionales de los estudiantes se fortalecieron en intercambios entre escuelas con las mismas o similares especialidades técnicas (principalmente en el ámbito agropecuario en este estudio). No obstante, la verdadera innovación radica en fomentar intercambios interdisciplinarios que articulen diversas especialidades técnicas, con el fin de abordar problemas complejos que reflejan las demandas y circunstancias específicas de cada contexto socio-productivo.

Por último, un aspecto no menor es considerar el financiamiento como un elemento clave que determinó la viabilidad y sostenibilidad del programa, lo que subraya la necesidad de un compromiso político sostenido en el tiempo para garantizar su continuidad. Así, el *Intercambio de Saberes* no solo podría consolidarse como una iniciativa innovadora, sino también como una posibilidad para motivar procesos de cambio que fortalezcan los alcances y sentidos de los espacios de PP y su relación con el perfil profesional definido para cada especialidad técnica.

Referencias bibliográficas

- Angulo Rasco, J. F. (1994). Innovación, cambio y reforma: Algunas ideas para analizar lo que está ocurriendo. En A. Pérez Gómez y G. Gimeno Sacristán (Eds.), *Innovaciones educativas y cambio social* (pp. 125-153). Morata.
- Archenti, N. (2007). Estudio de casos. En A. Marradi, N. Archenti y J. Piovani J (Aut.) *Metodología de las ciencias sociales* (pp. 237-245). Emecé Editores.
- Arroyo, M., y Castro, A. (2022). Aproximaciones a la regulación normativa sobre los procesos de escolarización en la escuela secundaria en contexto de pandemia en la Argentina. De cómo se intentó encauzar la irrupción de lo inédito. *Espacios en Blanco. Revista De Educación*, 1(33), 13-26. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB33-362>
- Bardelli, N. y Saéz, D. (11-12 de abril de 2024). Las prácticas profesionalizantes en la escuela técnica en la provincia de Río Negro: ¿Qué valor tuvieron los vínculos en las nuevas iniciativas pedagógicas emergentes en la pandemia? [Ponencia]. *VIII Congreso Nacional y VI Internacional de Investigación Educativa*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Comahue.
- Braun, A., Ball, S., Maguire, M. y Hoskins, K. (2017). Tomando el contexto escolar seriamente: hacia una explicación de la puesta en práctica de las políticas en la escuela secundaria. En E. Miranda y N. Lamfri (Org.), *La educación secundaria. Cuando la política educativa llega a la escuela* (pp. 45-62). Miño y Davila editores.
- Briascó, I., Corica, A. M., Granovsky, P., Verchelli, V., y Alfredo, M A. (2020). *La educación y el trabajo ante la emergencia del covid-19: Una mirada de la educación técnico-profesional*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/11336/121595>
- Charlot, B. (2008). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Libros del Zorzal.
- Do Pico, M.V. (2013). *Prácticas Profesionalizantes. Estrategias que vinculan la educación técnica con el mundo del trabajo*. Asociación Empresaria Argentina.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Editorial Losada.
- Feeney, S., Gluz, N., Rodrigo, L. y Rodríguez Moyano, I. (2022). *Estudiar y trabajar en la técnica: entre la tradición selectiva, la formación para el trabajo y la obligatoriedad escolar*. Universidad Nacimiento de General Sarmiento.

- Fernández, N. (2023). Las prácticas vinculadas a la formación para el trabajo en escuelas técnicas: desafíos pendientes en la provincia de Neuquén. *Entramados*, 10(13), 20-35. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/6803>
- Ferrarino, C., y Saéz, D. (1-5 de noviembre de 2021). Voces en pandemia: Reflexiones en torno a la enseñanza en la escuela secundaria técnica de la provincia de Río Negro [Ponencia]. *XIV Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. <https://cdsa.aacademica.org/000-074/740.pdf>
- Figari, C., Spinosa, M. y Testa, J. (2011). Introducción. En C. Figari, M. Spinosa y J. Testa (Comp.), *Trabajo y formación en debate. Saberes, itinerarios y trayectorias de profesionalización* (pp. 11-20). Ediciones CICCUS.
- Garino, D. (2024). Aportes de la educación secundaria técnica para pensar la educación secundaria común. *Revista de Educación*, 32(2). 227-245. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/7745
- Garino, D. y Fernández, N. (2023). Dispositivos de formación para el trabajo en escuelas técnicas argentinas. Reconfiguraciones en tiempos de pandemia. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, XXII(22), 1-23. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2023-222207>
- Garino, D., Miñana, G. y Saéz, D. (2021). Relaciones con el saber que traman experiencias. En S. Martínez y D. Garino (comp.), *Investigaciones en la Educación Técnico Profesional en Argentina*. Teseo Ediciones.
- Ley 26.206. (2006). Ley de Educación Nacional. 28 de diciembre, *Boletín Oficial del Estado* 31062. <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>
- Ley 26.058. (2005). Ley de Educación Técnico Profesional. 9 de septiembre, *Boletín Oficial del Estado* 30735. <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=109525>
- Martínez, S. (2020). *Escuelas secundarias con sentido: trabajo y comunidad*. Topos.
- Maturo, Y. (2020). “La Escuela Técnica es el semillero”: La pasantía como espacio de validación y construcción de saberes en el sector automotriz de la ciudad de Córdoba. *Espacios en Blanco. Revista De Educación*, 31(1), 97-116. <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/835>
- Pizzolitto, A. L. (2018). Innovaciones como estrategias de cambio educativo. Aportes teóricos desde el campo del planeamiento educacional. *RELAPAE*, (8), 88-100. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/160>

- Plan de Mejora Jurisdiccional. Intercambio de saberes en las prácticas profesionalizantes (2022). Ministerio de educación y derechos humanos. Provincia de Río Negro, Argentina.
- Pozzer J.A. y D'Andrea, A.M. (2022). Prácticas profesionalizantes de secundaria técnica en contexto de pandemia: tensiones entre formatos y sentidos formativos del campo. *Entramados*, 9(12), 178-194.
<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/6502>
- Resolución N° 379. (2020). [Consejo Federal de Educación]. *Aprobación de los documentos "Evaluación y acreditación en contexto de pandemia para la ETP" y "Las prácticas profesionalizantes en contexto de pandemia"*. 4 de noviembre de 2020.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_379_criterios_etp_if-2020-76570534-apn-sgcfeme.pdf
- Resolución N° 261. (2006). [Consejo Federal de Educación]. *Aprobación del documento proceso de homologación y marcos de referencias de títulos y certificación técnico profesional*. 22 de mayo de 2006. <https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/261-06.pdf>
- Resolución N° 371. (2020). [Consejo Federal de Educación]. *Aprobación del documento "Protocolo específico y recomendaciones para la realización de prácticas en los entornos formativos de la Educación Técnico Profesional – ETP (Talleres, Laboratorios y Espacios Productivos)"*. 8 de octubre de 2020.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_371_if-2020-68380690-apn-sgcfeme.pdf
- Resolución N° 368. (2020). [Consejo Federal de Educación]. *Aprobación de criterios de evaluación, acreditación y promoción con independencia de la modalidad en la que los/as estudiantes se encuentren cursando su escolaridad: presencial, no presencial o combinada, con el fin de sostener y acompañar las trayectorias educativas durante los ciclos 2020 y 2021*. 25 de agosto de 2020.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_368_if-2020-57963511-apn-sgcfeme.pdf
- Resolución N° 6202. (2019). [Consejo Provincial de Educación]. *Reglamento de prácticas profesionalizantes de instituciones de educación técnico- profesional de la provincia de*

- Río Negro. 12 de noviembre de 2019. <https://empresaescuela.org/wp-content/uploads/Rio-Negro-Resolucion-6202-19-Practicas-Profesionalizantes.pdf>
- Resolución N° 283. (2016). [Consejo Federal de Educación]. *Aprobación del documento “Mejora Integral de la Calidad de la Educación Técnico Profesional”*. 29 de junio de 2019. <https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/283-16.pdf>
- Rodriguez, L., Cassagne, M. y Buccolini, J. (2020). *Las prácticas profesionalizantes en el contexto de la pandemia*. Dirección Nacional de Enseñanza Técnico-Profesional. Instituto Nacional de Educación Tecnológica. <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>
- Spinosa, M. (2011). Transformaciones en el saber técnico. En C. Figari, M. Spinosa y J. Testa (Eds.), *Trabajo y formación en debate* (pp. 65–87). Ciccus Ediciones.
- Spinosa, M. (2006). Los saberes y el trabajo. *Anales de la Educación Común, Tercer siglo*, (5), 164–173.
- Terigi, F. (2021). Escolarización y pandemia: Alteraciones, continuidades, desigualdades. *RevCom. Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social*, (11), 1–10. <https://doi.org/10.24215/24517836e039>

confluenciadesaberesface@gmail.com