



2024

INFORME EJECUTIVO

SEGUIMIENTO Y MONITOREO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN PROFESIONAL SECUNDARIA EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

La construcción de la EPS en territorio: avances y desafíos desde la perspectiva de coordinadores y coordinadores de trayectorias y equipos docentes



EPS



Febrero de 2024



AUTORIDADES

DIRECTOR GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Alberto Sileoni

SUBSECRETARIO DE PLANEAMIENTO

Diego Born

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN

Pablo Urquiza

DIRECTOR PROVINCIAL DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Ricardo Luis De Gisi

DIRECTORA DE PROGRAMACIÓN EDUCATIVA

María Sangiácomo

ELABORACIÓN DEL DOCUMENTO

COORDINACIÓN GENERAL

Andrea Iotti
Jimena Merbilhaa

DESARROLLO DE CONTENIDOS

Manuela Acha
María Eugenia Areso
Juliana Carrizo
Andrea Iotti
Jimena Merbilhaa
Paulina Rebagliati
Luisina Vega¹

¹ Además del equipo mencionado participaron del diseño de los instrumentos de relevamiento y del desarrollo del trabajo de campo Ana Lucía Deladino y Valeria Kustich.

1. PRESENTACIÓN	5
2. RASGOS DE LA EDUCACIÓN PROFESIONAL SECUNDARIA (EPS) EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES	6
3. LA ESTRATEGIA DE SEGUIMIENTO Y MONITOREO DE LA IMPLEMENTACIÓN	8
4. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	9
5. PRINCIPALES HALLAZGOS	10
5.1. LA IMPLEMENTACIÓN INSTITUCIONAL DE LA PROPUESTA	11
5.2. PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA	12
5.3. DESAFÍOS DE LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES.....	16
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	19
7. NORMATIVAS CONSULTADAS	19

INFORME EJECUTIVO

SEGUIMIENTO Y MONITOREO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN PROFESIONAL SECUNDARIA EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES.

La construcción de la EPS en territorio: avances y desafíos desde la perspectiva de coordinadores y coordinadores de trayectorias y equipos docentes

1. PRESENTACIÓN

Este informe tiene como principal objetivo presentar una síntesis de los resultados obtenidos a través de un proceso de indagación exploratoria cualitativa, que forma parte de la estrategia de Seguimiento y Monitoreo de la implementación de la Educación Profesional Secundaria (EPS) en la provincia de Buenos Aires, elaborada por la Dirección de Programación Educativa en conjunto con la Dirección Provincial de Educación Técnico-Profesional para el año 2023.

La escuela secundaria, tal como se la ha conocido históricamente, viene recibiendo demandas de transformación vinculadas con los desafíos que las sociedades contemporáneas requieren. La necesidad de promover cambios que tiendan a la continuidad de las trayectorias educativas en este nivel constituye una preocupación central de los responsables de la política educativa, tanto nacionales como provinciales, quienes han implementado en los últimos años numerosas iniciativas que buscan el fortalecimiento de la educación secundaria. En este sentido, la Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en el año 2006, así como la Ley de Educación Provincial N° 13.688, sancionada en 2007, sientan un precedente importante en la concepción de la educación como derecho, en el marco de un Estado que debe garantizar la universalización del nivel para todas y todos las y los adolescentes.

Para aportar a la concreción de estas finalidades, la provincia de Buenos Aires ha comenzado hacia fines del año 2022 a implementar, en el marco de una propuesta federal, la Educación Profesional Secundaria.

A continuación, se caracteriza brevemente esta política, se presenta en líneas generales la estrategia de seguimiento y monitoreo de su implementación en la jurisdicción, se detallan las definiciones que han estructurado el abordaje metodológico y, finalmente, se sintetizan los resultados de las

aproximaciones realizadas a través de herramientas cualitativas de recolección de información desarrolladas durante el segundo semestre de 2023.

2. RASGOS DE LA EDUCACIÓN PROFESIONAL SECUNDARIA (EPS) EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

La política analizada tiene como destinatario un sector específico de la población de 15 a 18 años que se encuentra desvinculado de la escuela secundaria y supone una nueva configuración institucional y curricular que permite otros modos de estar en la escuela. La iniciativa promueve un modo de organización institucional, relacional y pedagógico que parte de las siguientes premisas: la construcción de un currículum que articula Formación General y Formación Profesional, la organización del trabajo docente y la producción de un régimen académico flexible que implica, entre otras cuestiones, la formación de cursos pequeños y no graduados que posibilitan el seguimiento personalizado. Además, incorpora la formación para el trabajo entendiendo que este último es un atractivo de la propuesta para estudiantes que habían interrumpido sus trayectorias por el nivel.

De este modo, se procura dar una respuesta adecuada a aquellas y aquellos estudiantes que han vivido procesos de desvinculación de la escolaridad obligatoria o que se encuentran con trayectorias interrumpidas, ya sea por la emergencia sanitaria resultado de la pandemia por COVID-19 o por otros motivos vinculados con problemáticas sociales, familiares, institucionales, etc.

En este marco, se busca implementar una trayectoria formativa que, considerando las características propias de la modalidad de Educación Técnico-Profesional, se sostenga en tres criterios fundamentales: 1) alcanzar el cumplimiento efectivo del derecho a la educación, especialmente en jóvenes que cuenten con trayectorias educativas interrumpidas o discontinuas en este nivel obligatorio; 2) garantizar la posibilidad de obtener una certificación que facilite el acceso a un empleo y/o continuar con otras instancias de Formación Profesional; 3) asegurar un entorno institucional que permita contar con los recursos necesarios para desarrollar experiencias de Formación Profesional (CFE, 2021).

De este modo, la política identifica, específicamente, como destinatarias y destinatarios a: 1) Jóvenes de 15 a 18 años que aún no hayan iniciado la Educación Secundaria Obligatoria; 2) Jóvenes de 15 a 18

años que la iniciaron, pero se desvincularon por al menos un año; 3) Jóvenes de 15 a 18 años que se encuentren en situación de haber repetido dos veces consecutivas -o más- un determinado año escolar.

Concretamente, la EPS se desarrolla en comisiones no mayores a 15 estudiantes que funcionan en una escuela sede (que se corresponde con un establecimiento de educación secundaria técnico-profesional, de educación secundaria orientada o con un centro de formación profesional). Dicha sede articula con otra escuela a efectos de la certificación del trayecto formativo.²

En relación con la dimensión curricular, la EPS se organiza en cuatro niveles, en los que se incluyen: 1) Módulos de Formación Profesional en integración con la Formación General; 2) Módulos de Formación General integrados entre sí; 3) Espacios de Formación General que profundizan en contenidos claves desde la perspectiva de una disciplina o de un campo del saber.

Estos módulos se traducen, entonces, en los siguientes campos de conocimiento: 1) Para la Formación General: Prácticas del lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales; 2) Para la Formación Profesional: diversos saberes de acuerdo a los previstos en los perfiles profesionales para 14 ofertas curriculares³. A diferencia de lo que suele ocurrir en la Educación Secundaria Técnico-Profesional, se prevé que la carga horaria de Formación Profesional es mayor al inicio del recorrido, disminuyendo a medida que las y los estudiantes avanzan en los niveles, al tiempo que se incrementa la carga horaria destinada a la Formación General.

La definición acerca de las ofertas se realizó en la provincia de modo centralizado y luego, en cada territorio, las estructuras de inspección de la modalidad de Educación Técnico Profesional seleccionaron de las ofertas disponibles aquellas que consideraron más oportunas.

Por otro lado, una importante innovación de la EPS se vincula con la organización del trabajo docente. El equipo docente está constituido por una coordinadora o coordinador de trayectorias, quien es responsable de la articulación e implementación general de la propuesta; cuatro profesoras o profesores de Formación General (para Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias

² Por ejemplo, si una comisión funciona en una escuela técnica, esta debe articular con un Centro de Formación Profesional para realizar la certificación de los saberes en forma conjunta.

³ Entre las que se encuentran Industria alimentaria (Agraria), Hortícola, Automotriz (Encendido e inyección), Automotriz (Motos y eléctricos), Automotriz (Tren delantero), Construcciones (Húmeda y seca), Construcciones (Sanitario y gas), Electromecánica, Energía eléctrica, Gastronomía, Informática, Metalmeccánica (Programación de equipos), Metalmeccánica (Soldadura), Textil.

Naturales) y una instructora o un instructor de Formación Profesional. Las y los docentes acceden al cargo a partir de una presentación de antecedentes y proyecto y cuentan con un cargo completo (20 módulos semanales) a desempeñar en la comisión de EPS. Cabe aclarar que el rol de coordinadora o coordinador constituye un par de las y los docentes a cargo de los módulos, no siendo un rol jerárquico. Los responsables de cada comisión son los equipos de conducción de las escuelas sedes.

En cuanto al régimen académico, la carga horaria total de la trayectoria formativa es de aproximadamente 2.900 horas de las cuales 2.200, aproximadamente, corresponden a la Formación General y entre 700 y 900 al trayecto de Formación Profesional.

3. LA ESTRATEGIA DE SEGUIMIENTO Y MONITOREO DE LA IMPLEMENTACIÓN

Esta nueva política, por lo innovador de su propuesta, demanda la construcción de dispositivos para recabar información que posibiliten realizar un seguimiento de su implementación. En la provincia de Buenos Aires, por la complejidad y extensión de su sistema educativo, esta experiencia no se reduce a pocos casos, por el contrario, alcanza a más de 190 sedes, que articulan con instituciones de Educación Técnico-Profesional y de Educación Secundaria Orientada. En estas sedes se encuentran en funcionamiento 237 comisiones.⁴

En el marco de esta experiencia, se implementaron herramientas provinciales para el seguimiento y monitoreo de la política, así como instrumentos que permitieron sistematizar la experiencia para su memoria, registro y socialización con las autoridades de la DGCyE. Con los objetivos de:

- elaborar una línea de base de la implementación de la política en la provincia de Buenos Aires;
- relevar y sistematizar información que permita caracterizar las trayectorias educativas previas de las y los estudiantes inscriptos, así como realizar un seguimiento de su recorrido formativo en la EPS; y

⁴ Según datos relevados en diciembre de 2023, en los que se recolectó información de 216 comisiones, se encontraban registrados 2.925 estudiantes, con una proyección de 15 estudiantes por comisión que acceden con diferentes trayectorias previas.

- describir el modo en que se está implementando en territorio la experiencia.

Para ello, se puso en juego un abordaje metodológico mixto a través de tres instrumentos de relevamiento de información complementarios:

1. Planillas de recolección de datos que recaban información sobre la gestión institucional y que posibilitan el registro nominal de las y los estudiantes inscriptos y de las y los docentes de la sede.
2. Relevamiento censal a coordinadoras y coordinadores de trayectorias (encuesta).
3. Entrevistas a coordinadoras y coordinadores de trayectorias y grupos focales de docentes.

En este documento se compartirán brevemente los resultados de las entrevistas semiestructuradas a coordinadoras y coordinadores de trayectorias y grupos focales a docentes, en una muestra de establecimientos que implementan la EPS. Además, el análisis se complementa con entrevistas realizadas a los responsables de la política a nivel provincial y al Equipo Técnico encargado de la implementación de la misma y con información recolectada a través del relevamiento censal a coordinadoras y coordinadores.

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS

El diseño metodológico se basó en la utilización de la técnica cualitativa con el objetivo de reconstruir las percepciones, opiniones y experiencias de las y los coordinadores de trayectorias, las y los docentes.

El trabajo de campo se realizó en base a una muestra no aleatoria y no representativa de seis establecimientos que son diversos en cuanto a la organización de la escuela-sede y orientación de la EPS. Actualmente se encuentran implementando esta propuesta formativa con, al menos, una comisión abierta en distintos distritos de la Provincia de Buenos Aires: La Plata, Berisso, José C. Paz, Quilmes, Junín y San Vicente. Además, se consideró como criterio para la selección, que las comisiones tengan al menos tres meses de funcionamiento antes del inicio del trabajo de campo, de modo que el tiempo transcurrido permitiera dar cuenta de cierta experiencia del equipo docente.

Durante el mes de junio se seleccionaron las escuelas a partir de una coordinación previa entre la Dirección de Programación Educativa y la Dirección Provincial de Educación Técnico-Profesional para realizar el trabajo de campo entre los meses de julio y agosto. Se utilizaron dos herramientas diferentes para la recolección de información. Por un lado, entrevistas semiestructuradas con las y los coordinadores de trayectorias, con quienes se utilizó un guion que buscó recuperar la reflexión sobre la construcción de su rol, las tareas que desarrollan y los desafíos que identifican. Por otro lado, grupos focales con las y los docentes en donde se planteó una dinámica de conversación grupal. Para ello se utilizó un guion con preguntas semiestructuradas, con el objeto de relevar información sobre estrategias pedagógicas específicas de la Formación General y de la Formación Profesional.

Se realizaron seis grupos focales con un total de treinta docentes e instructoras e instructores participantes y seis entrevistas individuales a coordinadoras y coordinadores. En todos los casos las entrevistas y grupos focales fueron realizados por parte del Equipo de la Dirección de Programación Educativa.

Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas al responsable político de la propuesta y a responsables de la implementación de la propuesta en el nivel central que también fueron útiles para incorporar otras miradas sobre la propuesta de la EPS.

5. PRINCIPALES HALLAZGOS

La propuesta de la EPS se dirige a lograr la revinculación de jóvenes y adolescentes que por distintas razones se han desvinculado de la escuela secundaria. En este sentido, tiene por destinatarias y destinatarios a jóvenes de 15 a 18 años que no hayan iniciado la Educación Secundaria Obligatoria; que la iniciaron, pero se desvincularon por al menos un año y quienes se encuentren en situación de haber repetido dos veces consecutivas -o más- un determinado año escolar. La EPS busca garantizar el derecho a la educación de este sector en el marco de una política novedosa en grupos reducidos de hasta 15 estudiantes por comisión.

Estos objetivos no suponen una tarea sencilla. Fortalecer las trayectorias educativas implica llevar adelante una experiencia que resulte atractiva para las y los estudiantes vinculada con el mundo del

trabajo y que, al mismo tiempo, ofrezca contenidos para la formación ciudadana y cumpla con la función propedéutica propia del nivel.

En este Informe Ejecutivo se sintetizan los principales hallazgos del trabajo de campo en relación con la implementación institucional de la EPS, con la planificación y organización de la enseñanza y con los desafíos que suponen las trayectorias educativas de las y los estudiantes desde la perspectiva de los equipos docentes. Para ello se enfatiza en los aspectos novedosos de la propuesta, así como aquellos que aún se encuentran en construcción y suponen desafíos para la gestión cotidiana de la política.

5.1. LA IMPLEMENTACIÓN INSTITUCIONAL DE LA PROPUESTA

El diseño e implementación de una nueva oferta educativa de la modalidad de Educación Técnico-Profesional implica importantes desafíos para las escuelas sede, dado que demanda una compleja trama de articulaciones, así como decisiones de gestión en distintos planos que resultan imprescindibles para que las comisiones puedan funcionar, los equipos docentes desarrollar sus prácticas de enseñanza y las y los estudiantes apropiarse de aprendizajes valiosos y promover sus estudios. Hay dos aspectos que, en el trabajo de campo, se identificaron como relevantes.

Las prácticas de articulación institucional

La articulación requerida para la ejecución de esta política alcanza dos planos. Por un lado, aparecen como un aspecto clave en el proceso de implementación de la EPS las articulaciones con los distintos actores dentro de la escuela sede, en tanto emergen problemáticas complejas que en oportunidades exceden las posibilidades de abordaje de coordinadoras, coordinadores o equipos docentes. Cuestiones referidas a dificultades socioeconómicas, laborales, familiares, vinculares y de salud mental que atraviesan las realidades de las y los estudiantes requieren intervenciones integrales por parte de distintos actores de la escuela-sede, por ejemplo, involucrando a los Equipos de Orientación Escolar (EOE). En este marco, es central el rol del equipo directivo para coordinar esos esfuerzos porque, además, las y los coordinadores no son superiores jerárquicos de las y los docentes. En los testimonios se relataron diversos niveles de acompañamiento de directores y directoras hacia las y los coordinadores: en algunos casos resultaron imprescindibles para colaborar en las primeras definiciones respecto de cómo intervenir pedagógicamente, en otros se describieron demandas hacia los equipos

directivos. En relación con esta cuestión, pareciera central continuar trabajando -como se ha venido haciendo- en la institucionalización de la propuesta: la EPS es una oferta que forma parte de la escuela sede, su matrícula son alumnos de la escuela sede. Entonces, es relevante que los equipos directivos puedan vincularse cotidianamente con las y los coordinadores e intervenir activamente en las problemáticas que se presentan.

El segundo plano señalado se relaciona con la articulación interinstitucional. En este sentido, el acompañamiento de las estructuras territoriales en la implementación de la política como, entre otros, los Equipos Distritales pertenecientes a la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (Equipos Distritales de Inclusión -EDI- y de Infancia y Adolescencia -EDIA-) es valorado positivamente por las coordinadoras, los coordinadores y los equipos docentes. Queda pendiente indagar con mayor profundidad en las necesarias articulaciones entre escuela sede y escuela con la que articula, dado que no aparecieron en los testimonios de coordinadoras y coordinadores mayores referencias al respecto.

Disponibilidad de recursos

Si bien no se identificaron problemas con el uso de los entornos formativos, se observaron situaciones diversas en relación con el acceso a los recursos para desarrollar la propuesta de la EPS. Las diferencias responden a la disponibilidad de espacios con los que cuenta la escuela sede, con la intervención activa del equipo directivo, como se ha mencionado anteriormente, y con el momento de realización del trabajo de campo (al tratarse de instancias iniciales de implementación, hay situaciones que aún no estaban “aceitadas”, tales como el acceso a los fondos destinados a la implementación de la política). Con el pasar del tiempo, las comisiones han ido accediendo a recursos que permitieron hacer uso de herramientas y materiales.

5.2. PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA

La EPS constituye una oferta novedosa en términos de organización curricular y de la enseñanza. En este sentido, se han visualizado en el trabajo de campo hallazgos en relación con la planificación e implementación colectiva de las prácticas de enseñanza, con la articulación entre Formación General y Formación Profesional y con la vinculación entre inclusión y enseñanza. También se indagó sobre el perfil de los docentes.

El perfil de las y los coordinadores y docentes

En el momento de planificar la implementación de la Escuela Profesional Secundaria, la DPETP definió criterios de selección para coordinadoras y coordinadores, entre ellos, contar con formación y experiencia como docente, como tutora o tutor, haber desarrollado tareas de acompañamiento pedagógico y/o haberse desempeñado en propuestas pedagógicas inclusivas orientadas a sectores populares. También se explicitaron criterios vinculados con capacidades o disposiciones (a la escucha de las y los estudiantes, al trabajo en equipo, a la flexibilidad en la construcción de estrategias que favorezcan las trayectorias estudiantiles, entre otras) (Resolución 1873/22, Anexo 3).

La selección de personal con experiencia de trabajo en espacios o proyectos socioeducativos y en otras modalidades del sistema, como la educación de adultos, pareciera ser un facilitador para la perspectiva que se busca promover en su posicionamiento político pedagógico.

En este sentido, se pudo observar que gran parte de los equipos docentes que participaron del trabajo de campo cuentan con experiencias de estas características. De este modo, ponen en juego ciertas herramientas y estrategias adquiridas por sus recorridos previos y cuentan con algún conocimiento e interés sobre las problemáticas y dificultades que inciden sobre las trayectorias educativas. En síntesis, la participación de coordinadoras, coordinadores y docentes en políticas socioeducativas es un diferencial positivo respecto a las distintas estrategias que despliegan en el aula, en tanto la adaptación de los contenidos, el seguimiento personalizado y la puesta en práctica de propuestas inclusivas fue una característica frecuente que se pudo observar en las entrevistas.

Resulta interesante fortalecer estos perfiles a partir del conocimiento de los saberes y capacidades específicos que se busca transmitir en la Formación Profesional, de modo de facilitar el trabajo interdisciplinario.

El trabajo docente colegiado

La planificación y coordinación colectiva de situaciones educativas es un emergente intencional que aparece en proceso de construcción durante el trabajo de campo realizado. Si bien todos los testimonios recuperan esta característica del programa como una fortaleza, se observaron dificultades en su implementación, propias de lo novedoso de la propuesta, aún para quienes cuentan con experiencia docente, dado que se trata de inaugurar nuevas formas de hacer con otras y otros, que no

suelen formar parte de la tradición docente como práctica individual. Sobre este punto y por las observaciones realizadas, resulta central el rol de la coordinadora y del coordinador en la sistematización de espacios de diálogo para que esto se concrete. Se vuelve necesario que el equipo docente continúe fortaleciendo los intercambios acerca de los modos de abordaje de los contenidos, con el objetivo de ajustar estrategias y unificar criterios.

La posibilidad de desarrollar el trabajo pedagógico de forma interdisciplinaria y colectiva resulta viable por las características del programa, entre las que los equipos docentes destacan la organización de grupos reducidos y la presencia de docentes que acceden por cargo completo. Esto permite, a su vez, el seguimiento personalizado de las y los estudiantes. Este aspecto es valorado por los equipos docentes como la principal fortaleza de la propuesta, en tanto permite individualizar problemas de enseñanza y aprendizaje y abordarlos. Además, esta forma de organización les permite identificar otras situaciones complejas (problemas sociales, familiares, económicos, de salud) y, de este modo, pensar diferentes estrategias de intervención. En este sentido, se ha observado la necesidad de continuar propiciando articulaciones intra e interinstitucionales con el fin de acercar al equipo docente herramientas para el abordaje de estas situaciones.

La organización de los grupos de estudiantes

De los testimonios se desprenden diversas maneras de organizar la heterogeneidad de los grupos de estudiantes. En algunos casos se los divide en subgrupos de acuerdo a las características de sus trayectorias educativas. Esos subgrupos pueden ser permanentes o flexibles (con distintas conformaciones en las distintas asignaturas). En otros casos se trabaja con el grupo completo o con actividades personalizadas, aún sin dividirlos. También se identifica a estudiantes con trayectorias más avanzadas en el nivel para que acompañen a sus pares en sus aprendizajes. Estas dinámicas se relacionan con la utilización de diferentes estrategias de organización del tiempo, características del aula multigrado, coexistiendo el tiempo escolar monocrónico con el policrónico (Terigi, 2010; Bustos, 2013).

La articulación entre Formación General y Formación Profesional

En los testimonios se relatan diferentes formas de planificar la articulación entre saberes de la Formación General y de la Formación Profesional. En algunos casos, son las y los instructores quienes solicitan a las y los docentes de Formación General el tratamiento de ciertos contenidos; en otros, las

y los docentes de Formación General proponen formas de articulación que acompañen los contenidos de Formación Profesional; finalmente, en algunas situaciones se planifica colectivamente, en reuniones de equipo.

Como mencionamos, el trabajo colegiado supone un desafío para los equipos docentes, pero esto resulta aún más notable cuando se trata de articular saberes que forman parte de diferentes tradiciones disciplinares, dado que uno de los principios fundantes del nivel secundario, la clasificación del currículum, requiere de un saber docente especializado (Terigi, 2009). Existe, en este sentido, una demanda de las y los docentes respecto de cómo llevar a cabo dicha articulación. No se trata de desconocer lo que se espera respecto a cómo abordar el currículum, sino que les resulta complejo anticipar cómo concretar la articulación curricular en la práctica. Hay aspectos del “saber hacer” que requieren el diálogo colectivo y la puesta en práctica que va construyendo experiencia.

Por lo observado, parece central para lograr estos objetivos que las coordinadoras, los coordinadores, las docentes y los docentes de Formación General se acerquen a los contenidos de Formación Profesional, no en tanto expertos, pero sí para facilitar el proceso de planificación didáctica, considerando que la FP es la articuladora central de la propuesta de la EPS. Son de destacar las capacitaciones que la Dirección Provincial de Educación Técnico-Profesional está desarrollando mientras atienden a este requerimiento.

Prácticas inclusivas y estrategias de enseñanza

Respecto de las estrategias de enseñanza llevadas a cabo se observan diferentes situaciones. Algunos equipos docentes no identifican prácticas de enseñanza diferentes de las que suelen desarrollar en otros espacios educativos del nivel secundario (asociadas más bien a la didáctica clásica). Otros describen prácticas a través de las cuales buscan promover la participación, la problematización de situaciones del mundo contemporáneo y de fenómenos del escenario profesional, el uso de estrategias didácticas “innovadoras” o lúdicas y el intercambio entre estudiantes y docentes.

Tal vez porque el trabajo de campo fue realizado durante el periodo inicial de la implementación de la política, los testimonios de las y los docentes se inclinan por enfatizar en sus prácticas la construcción de estrategias inclusivas, de seguimiento y contención, el fortalecimiento de los vínculos, los cuales ocupan un lugar muy relevante para el logro de la revinculación escolar. Si bien, como mencionamos, en algunos casos se evidencia la preocupación por pensar estrategias de enseñanza diferentes, no es

este el foco principal de atención de las y los docentes, al menos en este momento. En este sentido, se vuelve necesario, durante el segundo año de implementación, indagar con mayor profundidad en las prácticas de enseñanza, fundamentalmente porque el diseño de intervenciones pedagógicas que articulen saberes de la Formación General y la Formación Profesional puede resultar un importante factor de atracción y sostenimiento de las trayectorias de las y los estudiantes.

5.3. DESAFÍOS DE LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES

Finalmente, se presentan sintéticamente algunos aspectos visualizados en relación con las percepciones de los equipos docentes sobre las características y trayectorias educativas de las y los estudiantes, los vínculos entre docentes y estudiantes y las demandas que coordinadoras, coordinadores y docentes consideran que tienen las y los estudiantes.

Las trayectorias de las y los estudiantes según los equipos docentes

La EPS constituye una política pensada para favorecer la revinculación escolar y el derecho a la educación en un grupo etéreo con trayectorias educativas discontinuas o interrumpidas en el nivel secundario. Tanto las y los responsables de la implementación de la política en el nivel central, como coordinadoras, coordinadores y docentes le otorgan a la pandemia por COVID-19 un rol central en incrementar las dificultades para la continuidad de los estudios, en tanto para varias y varios estudiantes resultó complejo el retorno a la presencialidad.

De acuerdo con las y los entrevistados, la mayoría de las y los estudiantes vive realidades atravesadas por problemas socioeconómicos y derivados de la necesidad, en algunos casos, de salir a trabajar para aportar al hogar o de realizar tareas de cuidado de niñas, niños o personas mayores. A esto se suman, desde la perspectiva de las y los docentes, problemas intrafamiliares que interfieren con la continuidad escolar. Algunos testimonios señalan que las y los estudiantes han relatado haber sufrido prácticas de estigmatización por parte de personas adultas y pares en sus recorridos educativos previos.

En este marco, la experiencia de la EPS, de acuerdo con lo observado en el trabajo de campo, resulta valiosa, dado que logra incorporar nuevamente al nivel secundario a jóvenes que, en algunos casos, según las y los entrevistados, transitaron, a lo largo de su trayectoria, experiencias de escolarización que no resultaron positivas.

Intereses y demandas de las y los estudiantes

Si bien algunas ofertas resultan más convocantes que otras, en líneas generales las y los docentes observan que las y los estudiantes de la EPS están satisfechos con la propuesta de Formación Profesional, en tanto los abordajes prácticos y en oficios les resultan más atractivos que los conceptuales. En las comisiones relevadas hubo sólo un caso en el que el equipo docente señaló que no había demasiado interés por la oferta específica que se ofrecía en esa EPS (Construcciones. Recorrido “Húmeda y seca”). De este modo, el instructor se encontraba buscando estrategias para atraer a las y los estudiantes y promover su motivación en las tareas en el entorno formativo.

Sobre este punto es interesante destacar que este formato de aprendizaje basado en un saber-hacer se fortalece en el trabajo en conjunto con otras y otros (pares y docentes) y en grupos reducidos. En definitiva, la EPS aparece como oportunidad para incluir a jóvenes desvinculados de la escuela, con el fin de que logren alcanzar la titulación del nivel secundario con una certificación de oficio que las y los habilite en el futuro a insertarse en el mundo del trabajo y/o seguir formándose en la educación superior.

En este sentido, de acuerdo con los testimonios relevados, otros intereses de las y los estudiantes se vinculan con la realización de actividades extracurriculares que promueven las interacciones con pares y, fundamentalmente, recibir una formación para el trabajo que les posibilite apropiarse de herramientas para garantizar la salida laboral, a sabiendas de que una parte importante de este grupo específico manifiesta a sus docentes la necesidad de contar con un trabajo que aporte al sostenimiento del hogar. Finalmente, los equipos docentes plantean que, desde sus intervenciones, procuran despertar y/o fortalecer el interés por la continuidad en los estudios superiores.

Los vínculos en la EPS

En el trabajo de campo la cuestión vincular ocupó un lugar destacado. Por un lado, coordinadoras, coordinadores y equipos docentes describen intervenciones que buscan fortalecer la grupalidad y los vínculos entre las y los estudiantes y con las y los docentes. En este sentido, remarcan la posibilidad de que las y los estudiantes logren nuevas relaciones con sus pares, compañeras y compañeros de curso que se constituyen en un nuevo grupo de referencia e integración. De este modo, subrayan la forma en que los vínculos entre pares se fueron consolidando con el correr del tiempo, promoviendo el sentido de pertenencia a la escuela, proceso que aún se encuentra en construcción.

Por otro lado, en los testimonios se enfatiza la importancia que tiene, en el sostenimiento de las trayectorias, la construcción del vínculo pedagógico, lo que supone afectividad, cercanía y confianza en las y los adultos. Las y los docentes plantean la necesidad de reconstruir el vínculo con la escuela y, para ello, consideran imprescindible establecer con las y los estudiantes una relación cotidiana que posibilite la escucha y habilite la palabra.

Una de las claves de la EPS es el seguimiento personalizado que realizan las coordinadoras, los coordinadores y los equipos docentes respecto de las y los estudiantes. Esto es posible por la concentración de un cargo completo del equipo docente en la escuela, hecho que propicia que el vínculo entre docentes y estudiantes se estreche.

Si bien las problemáticas estructurales y multidimensionales con las que llegan las y los estudiantes a la escuela no pueden ser resueltas por ésta en su totalidad, sí es posible afirmar que la EPS es un aporte en términos de inclusión que promueve la formación de grupos de pertenencia entre pares y vínculos con docentes atentas y atentos, y empáticas y empáticos respecto de sus recorridos educativos.

Formación para el trabajo, ciudadanía y derecho a la educación

La EPS surge vinculada a una tradición de la formación técnico-profesional en nuestro país, que no sólo se ocupa de la formación de futuras trabajadoras y trabajadores, sino también de la formación ciudadana y el derecho a la educación. En este sentido, uno de los desafíos clave de la implementación está vinculado con lograr problematizar y construir nuevos conocimientos acerca de la relación entre la educación y el mundo del trabajo en la actualidad.

La propuesta reconoce las transformaciones del mundo del trabajo y propone orientaciones profesionales ancladas en la matriz socioproductiva de la provincia, con un objetivo estratégico: favorecer la finalización de los estudios secundarios junto con una certificación profesional que tienda a una inserción ocupacional calificada de las y los jóvenes. Estos cambios, sumados a las transformaciones en las ocupaciones y en las profesiones, profundiza el desafío de tender puentes entre el ámbito educativo y el mundo del trabajo.

En este sentido, se destaca el lugar que ocupa la Formación Profesional como eje organizador de la oferta formativa, así como también su mayor carga horaria en el primer nivel, como una propuesta que garantiza el acceso a los conocimientos y capacidades necesarios para desempeñar en un futuro las

ocupaciones de cada trayecto con un alto grado de profesionalidad. A su vez, esta propuesta asume la compleja responsabilidad de formar a las y los estudiantes en la adquisición de herramientas valiosas que les permitan transformar sus vidas, no sólo generando estrategias productivas y de inserción laboral, sino también a partir del conocimiento de sus derechos y de la apropiación de saberes que les posibiliten continuar estudiando así como ampliar sus horizontes personales en un contexto social y político de alta complejidad.

En este marco, resulta importante destacar que la EPS continúa el legado de la tradición de la escuela técnica, al revalorizar y democratizar la importancia de los saberes para el trabajo. Frente a la profundización de las desigualdades socioeconómicas actuales, la continuidad de este tipo de intervenciones resulta fundamental para la construcción de proyectos de vida en comunidad.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bustos Jiménez, A. (2013). El espacio y el tiempo en la escuela rural: algunas consideraciones sobre la didáctica multigrado. *Investigación en la Escuela*, 79, 31-41. Disponible en: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/59834/R79-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Terigi, F. (2009). Trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, F. (2010). “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”. Conferencia brindada en la apertura del ciclo lectivo del año 2010. Santa Rosa: Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa.

7. NORMATIVAS CONSULTADAS

- Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006.
- Ley de Educación Provincial N° 13.688/2007.
- INET (2022a). Educación Profesional Secundaria. Marco General. Parte 1. Lineamientos curriculares e institucionales para su implementación.

- INET (2022b). Educación Profesional Secundaria. Marco General. Parte 2. Organización y gestión curricular e institucional
- INET (2022c). Educación Profesional Secundaria. Marco General. Parte 3. Aportes para la programación de la propuesta institucional y su organización.
- Resolución CFE N° 409/21. Nueva trayectoria formativa de ETP Educación Secundaria. República Argentina - Poder Ejecutivo Nacional.
- Resolución 1873/22, DGCyE. Anexo 1. Lineamientos para la implementación de la Educación Profesional Secundaria. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
- Resolución 1873/22, DGCyE. Anexo 2. Organización curricular de las propuestas de oferta formativa de la Educación Profesional Secundaria.
- Resolución 1873/22, DGCyE. Anexo 3. Condiciones, requisitos y tareas del docente coordinador/a de trayectorias.