



UNIVERSIDAD  
TORCUATO DI TELLA

Escuela de Gobierno  
Área de Educación  
Maestría en Administración de la Educación

*PASANTÍAS LABORALES EN LA  
ESCUELA SECUNDARIA.  
EL CASO ORT (2005-2010)*

**Tesista:** Arq. Iris Schvartz  
**Directora:** Dra. Claudia Romero  
Junio 2014



## *Agradecimientos*

La primera parte de esta investigación nace mucho tiempo antes de la existencia de esta tesis, surge con la génesis misma de estas Pasantías en Estudios y en Empresas, como un espacio de reflexión que permitiría ir mejorándolo. Se trata de un proyecto que me ha generado gran entusiasmo porque estoy totalmente convencida que a través de transitar por el camino de la articulación entre la escuela y la empresa hemos logrado, entre otras acciones, el crecimiento de Construcciones. En lo personal fue una gran apuesta a la que me dedique con gran pasión y largas horas de trabajo.

Pero una tesis de maestría es otra cosa, con ella hay que convivir varios años de la vida, tiempos de amor y desamor, de avances y retrocesos, de enojos y alegrías, de idas y vueltas. Momentos difíciles a los que hay que sobreponerse para no dejarla “colgada”.

Hoy que esta tesis es una realidad quiero agradecer a muchas personas que colaboraron tanto en aspectos académicos, laborales y emocionales.

En primer lugar a la Dra. Claudia Romero, a quien mucho aprecio, por sus largas horas de correcciones, de escucha y por sus consejos. También al Dr. Daniel Brailovsky por su último empujón en un gran atascamiento.

En segundo término al Arq. Horacio Kejsefman por permitirme realizar la investigación, compartir conmigo sus visiones institucionales y confiar en mí para la materialización de sus ideas. Además quiero agradecer a todos los alumnos y docentes que me han permitido entrevistarlos y ser parte del trabajo de campo, todos lo hicieron con mucho entusiasmo.

A mis amigas por comprender cuando no disponía de tiempos para charlas y cafés.

En lo familiar agradezco a mi hija Cynthia por ayudarme con algunas traducciones a lo largo de la carrera y en especial en esta tesis con las digitalizaciones de las entrevistas. A mi mamá Sofía por su frase “tenes que terminar la tesis” y a mis nietos Jazmín y Gael por su amor.

## ***Resumen***

Esta tesis aborda el tema de pasantías laborales en el nivel de educación secundaria y desarrolla un estudio de caso en una escuela de la Ciudad de Buenos Aires. Se trata de la Escuela Técnica ORT, cuya gestión es privada. El caso único estudiado es en la especialidad Construcciones, donde el proyecto ha surgido como una propuesta de complementar y potenciar el aprendizaje adquirido en el transitar por la orientación, donde los alumnos pueden vivenciar el desempeño profesional en entornos reales y cuidados, promoviendo una participación activa en el proceso de aprendizaje y asumiendo responsabilidades que los preparen para afrontar los cambios posteriores a la finalización del secundario.

La importancia de abordar esta temática está fuertemente vinculada a cambios en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 que prevén que los alumnos realicen prácticas pre-profesionalizante.

El objetivo general del trabajo es describir y analizar este programa de pasantías laborales en su cualidad de dispositivo formativo para el mundo del trabajo inserto dentro de un modelo escolar. Para ello es imprescindible comprender: a la escuela, la interacción entre las pasantías laborales y el trabajo aúlico con las tensiones que aparecen. Conocer las valoraciones y/o percepciones que tienen los actores que interactúan en este proyecto en relación a las expectativas futuras de formación de los alumnos y cuáles son las estrategias y negociaciones entre los diferentes actores involucrados.

Metodológicamente se han realizado encuestas a la totalidad de los alumnos que realizaron la experiencia (231 alumnos) y entrevistas en profundidad al Director de Construcciones, a 18 docentes (9 de materias específicas de Construcciones y 9 asignaturas que pertenecen al Tronco común) y a 19 pasantes, permitiendo la triangulación de los datos.

## ***Palabras claves:***

Pasantías laborales, articulación escuela trabajo, escuela secundaria, orientación vocacional.

Índice.....	1
Capítulo I. Introducción .....	3
I.1. Presentación del tema y objetivos de la investigación.....	3
I.2. La escuela secundaria argentina .....	5
I.3. La escuela secundaria y el mundo exterior .....	7
I.4. La relación educación-empleo de los jóvenes .....	9
I.5. Esquema de exposición.....	11
Capítulo II. El vínculo entre la educación y el trabajo.....	14
II.1. Investigaciones .....	15
II.1.1. Segmentación .....	15
II.1.2. Valoraciones.....	19
II.1.3 Relación educación – trabajo .....	28
II.1.4 Dispositivos.....	31
II.2. Programas .....	35
II.2.1. Ejemplos en Europa .....	36
II.2.2. Ejemplos en América Latina .....	37
II.2.3. Ejemplos en Argentina.....	41
II.3. El marco legal de las pasantías en Argentina .....	46
II.4. La historia de las pasantías .....	51
Capítulo III. Marco teórico: algunas definiciones.....	55
III.1 Pasantías laborales .....	55
III.2. Dispositivos formativos .....	60
III.3. Mundo del trabajo .....	63
III.4. Modelo escolar .....	67
III.5. La orientación vocacional .....	70
III.6. Los actores escolares y el aula .....	72
Capítulo IV. Metodología .....	79
IV.1. Diseño metodológico .....	79
IV.1.1. Encuestas .....	83
IV.1.2. Entrevistas .....	87
IV.1.2.1 Los Alumnos.....	88
IV.1.2.2 Los Docentes .....	89
IV.1.2.3 El Director de la orientación Construcciones .....	92
Capítulo V. Presentación del caso.....	94
V.1. La Escuela .....	94
V.1.1. Las primeras escuelas ORT.....	94
V.1.2. Las escuelas ORT en Argentina.....	95
V.1.3 La elección de la Orientación.....	99
V.1.4. Construcciones .....	101
V.1.5. Los jóvenes y sus familias .....	102
V.1.6. Elección de la escuela .....	104
V.1.7. Elección de la Orientación Construcciones .....	105

V.1.8. Los docentes de ORT .....	107
V.2. Historia del Proyecto .....	110
V.2.1. Pasantía en Obra .....	110
V.2.2. Pasantía en Estudios/Empresas .....	113
V.2.3. Selección de empresas .....	114
V.2.4. Selección de Pasantes .....	116
V.2.5. Las nuevas modificaciones al proyecto en el año 2011 .....	117
V.2.5.1. Pasantías en Obra .....	117
V.2.5.2. Pasantías en empresas .....	118
V.3. Orientación Vocacional.....	120
V.3.1. El proyecto de orientación vocacional en la Institución .....	120
V.3.2. Dispositivos comunes a todas las orientaciones .....	122
V.3.3. Dispositivos específicos de Construcciones .....	126
Capítulo VI. Resultados. ....	128
VI.1. Pasantías y Gramática Escolar.....	128
VI.2. Estrategias y negociaciones .....	135
VI.3. Las pasantías y la orientación vocacional.....	141
VI.4. Valoraciones de los actores .....	147
VI.4.1. El Director de Construcciones .....	147
VI.4.2. Los Docentes .....	152
VI.4.3. Los Alumnos.....	157
VI.4.4. El tutor escolar de Pasantías en Estudios/Empresas .....	170
Capítulo VII. Discusión de resultados y tipificación del caso .....	175
VII.1. El caso estudiado como aporte a una nueva tipología de pasantías .	175
VII.2. El dispositivo de pasantías y el modelo escolar .....	188
Capítulo VIII. Conclusiones.....	193
VIII.1. Aspectos para seguir investigando .....	197
Capítulo IX. Bibliografía .....	199
Capítulo X. Anexos.....	216
Anexo I: Instrumentos.....	217
Anexo II: Resultados.....	225

## ***Capítulo I. Introducción***

### ***1.1. Presentación del tema y objetivos de la investigación***

Esta tesis aborda el tema de pasantías laborales en el nivel de educación secundaria y desarrolla un estudio de caso en una escuela de la Ciudad de Buenos Aires. El estudio de caso se extiende desde el año 2005 al 2010 inclusive y se basa en encuestas y entrevistas con el aporte de 250 sujetos (231 alumnos, 18 docentes y 1 director) lo que constituye una base empírica de envergadura.

La importancia de abordar esta temática está fuertemente vinculada a una serie de cambios en materia legislativa que comenzaron a gestarse en los años posteriores al 2000 en nuestro país. En primer lugar, la escuela secundaria hoy es parte de la educación básica, obligatoria y universal de acuerdo a la Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en el año 2006, en la que se favorece una inserción exitosa en el mundo del trabajo, de los estudios superiores y un ejercicio pleno de una ciudadanía responsable. Y por otro lado, conforme a la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 del año 2005, se espera que los saberes técnicos ocupen un lugar preponderante y que puedan otorgar herramientas valederas que garanticen la adquisición de habilidades y competencias profesionales. Ambas leyes prevén que los alumnos realicen prácticas pre-profesionalizantes como una forma para vincular a la escuela secundaria con el mundo laboral, integrando la teoría y la práctica como un todo y consolidando las competencias necesarias para aplicar a un puesto laboral.

La educación media es imprescindible en la formación para la ciudadanía y el trabajo pero el camino que une la educación con el empleo es largo y complejo. El panorama que ofrece hoy el mercado de trabajo está signado por una profunda inestabilidad y la ruptura de las rutinas laborales incorporando lógicas “flexibles” de organización. Este escenario con el que se encuentran los jóvenes exige a la escuela estar a tono con los procesos que se están gestando, y otorgar herramientas que les faciliten su inserción en los mismos.

Para este estudio nos centraremos en un caso escogido por su carácter peculiar. El mismo se realiza en una escuela pública de gestión privada de la Ciudad de Buenos

Aires, de modalidad técnica que históricamente ha desarrollado planes de estudios propios que dan cuenta de las características de su modelo de gestión institucional y curricular, brindando especial atención a las innovaciones ocurridas en el campo científico – tecnológico como en el productivo y laboral.

El objetivo general de esta tesis es describir y analizar un programa de pasantías laborales de una escuela secundaria en su cualidad de dispositivo formativo para el mundo del trabajo inserto dentro de un modelo escolar.

Los objetivos específicos son tres:

1) **Caracterizar en la dimensión legal, histórico institucional y estructural el programa de pasantías;** esto es, describir las normativas de las pasantías: Programa Aprender Trabajando, Ley de Educación Técnica, Ley de Educación Nacional, decreto 1374/ 2011. Una vez señalado este marco, nos preguntaremos cuestiones relativas a su funcionamiento; a saber, ¿Cómo es el modelo escolar?, ¿Cómo son las pasantías en la escuela considerada?, ¿Cuál es la historia del proyecto?, ¿Cómo seleccionan a los pasantes?, ¿Cómo es la lógica del movimiento del alumnado?, ¿Cómo acompaña la escuela a los alumnos en este proceso?

2) **Analizar las pasantías laborales y su interacción con el mundo escolar a través de la valoración y percepciones que tienen los actores que intervienen en este modelo.** En este sentido, cabe preguntarnos ¿Qué tensiones aparecen en el modelo escolar con las pasantías?, ¿Cómo operan estas prácticas en este contexto escolar?, ¿Cómo influye para el trabajo de los profesores que los pasantes se ausenten por tiempos prolongados del aula?, ¿Cuáles son los acuerdos necesarios para poder concretar el proyecto?, ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes para resolver la ausencia de los alumnos?, ¿Cómo y qué negocian entre los pasantes y los profesores?, ¿Cómo es el trabajo en el ciclo superior respecto de la orientación vocacional?, ¿Cómo es la propuesta de Construcciones para acompañar la definición vocacional?, ¿Colaboran las pasantías con la orientación vocacional de los alumnos?, ¿Cuáles son las creencias de cada uno de los actores respecto de las pasantías?, ¿Cómo

perciben los alumnos las posturas docentes?, ¿Por qué quieren los alumnos ser pasantes?, ¿Qué aprenden los alumnos en las pasantías?

### **3) Comparar y discutir el caso analizado con modelos existentes a fin de tipificarlo.**

Esperamos que el presente estudio constituya un aporte de interés, con miras a fortalecer los dispositivos formativos desde la escuela, para que les ofrezcan a los jóvenes herramientas útiles para su transición hacia la adultez.

#### ***1.2. La escuela secundaria argentina***

La escuela secundaria argentina ha experimentado grandes cambios desde sus inicios hasta la actualidad. A principios del siglo XIX, era la única puerta para el estudio universitario, y para entrar en los altos puestos de la administración pública, con un plan de estudios basado en los conocimientos de la cultura antigua. Con la conformación del Estado Nacional, se reorganizó bajo el modelo propuesto por Amadeo Jacques, para quien el objeto de este nivel debía ser la preparación del instrumento intelectual, dejando en un segundo plano la aplicación de los conocimientos impartidos. Desde entonces, los planes de estudios del nivel medio fueron cambiando conforme a la situación de la sociedad argentina, y de los sujetos con influencia en el poder político. En un principio, entonces, se trató de un nivel de carácter selectivo y academicista, inspirado en el modelo institucional del colegio nacional, con un currículo enciclopédico, encargado de la formación de las clases dirigentes.

En este contexto y de la mano de Sarmiento, Avellaneda, Joaquín V. González, entre otros, comenzaron también a circular ideas vinculadas al abandono de la preparación universal y enciclopédica, proponiendo planes de estudio que otorgaran una base sólida para la vida práctica. Es en ese entonces que comenzaron a crearse nuevos tipos de escuelas secundarias, y de a poco y de manera creciente empezó a diversificarse la oferta institucional, creando una matriz sumamente peculiar del nivel medio.



Hacia mediados del siglo XX, la diferenciación entre Colegios Nacionales, que preparaban para la continuación de estudios superiores, y las Escuelas, que preparaban para el trabajo, se fue diluyendo al punto de que todos los egresados comenzaron a estar habilitados al ingreso a estudios universitarios.

A lo largo del siglo XX, este nivel ha ido configurándose en un entramado de planes de estudio diversos a nivel nacional, que convivían ofreciendo experiencias diferenciadas a los jóvenes. La sucesión de los diferentes gobiernos ha ido haciendo y deshaciendo según su conveniencia en materia educativa, y en lo que concierne al nivel medio, ha sido víctima de las necesidades específicas de cada contexto político-económico.

Hacia la década del '90, enmarcada en la transformación que sufre el sistema capitalista desde finales del siglo XX y que da lugar a un régimen de acumulación flexible, en el que impera la hegemonía del mercado, se sanciona la Ley de Transferencia, por la cual se transfieren las instituciones medias y terciarias de la nación a las provincias. Al año siguiente, se sanciona la Ley Federal de Educación, que marca una bisagra en el sistema educativo federal, dado que afianza el carácter descentralizado de la educación básica en las provincias y la nueva competencia de atribuciones de la Nación y las provincias, fijando expresas responsabilidades para ambos niveles. La relevancia de esta ley reside en el hecho de que hasta entonces el sistema educativo carecía de una ley marco que asegurara la unidad del sistema educativo nacional.

En los años posteriores al 2000 se produjo una re-politización de la política educativa. Los problemas de financiamiento entre Nación y provincias, la desarticulación del sistema nacional por las diferencias entre las jurisdicciones, fueron incrementando los cuestionamientos a la Ley Federal de Educación y se planteó más claramente la necesidad de un cambio de normativa.

Se da entonces un proceso de modificación de las principales normas que regulaban el sistema educativo que se inició en el 2005 con la Ley de Educación Técnico Profesional y la Ley de Financiamiento, y luego en el 2006 con la Ley de Educación Nacional que reemplazó a la Ley Federal de Educación. Como hemos hecho mención unas líneas más

arriba, se abre aquí una nueva etapa del nivel medio, ya que pasa a formar parte de la educación básica, obligatoria y universal, lo cual implica que nuevos sectores socio económicos ahora tienen acceso a la escuela secundaria.

Luego de este recorrido, podemos señalar que actualmente este nivel educativo es muy heterogéneo, que ofrece experiencias muy diversas a los jóvenes, y por lo mismo, trayectorias diferentes. Además, frente al avance de los medios de comunicación, ha visto disminuida su relevancia social y cultural, y se ha visto desplazado perdiendo su exclusividad en el acceso al conocimiento y la información. Así todo, se le sigue otorgando un fuerte valor material y simbólico, y si bien es centro de múltiples críticas con respecto a su funcionamiento, se espera que transmita competencias que permitan a sus egresados resolver problemáticas imprecisas e inciertas con las que se van a encontrar al salir al mundo (Romero 2004).

Si pensamos en la relevancia del nivel medio, podríamos decir que, entre otras cuestiones, es el que prepara a los jóvenes para su ingreso al mundo laboral. Sin embargo, son muchas las dificultades que hoy le toca abordar, tales como afrontar diferentes niveles de calidad educativa entre las distintas instituciones, altas tasas de deserción escolar, altos porcentajes de repetición y conflictos para la inserción laboral (Ibarrola, 2004; Dussel, 2007), lo cual impide en más de una oportunidad hacer foco en la preparación efectiva de los jóvenes para el trabajo. Estas dificultades están en directa relación con la expansión de la matrícula; se ha visto que la escuela muchas veces no está preparada para recibir a jóvenes de bajos recursos, tanto económicos como simbólicos y culturales, ya que llegan con otros saberes, demandas y necesidades que chocan con el ideario bajo el cual se constituyó este nivel.

### ***1.3. La escuela secundaria y el mundo exterior***

En las últimas dos décadas el mercado de trabajo ha cambiado profundamente; tal como enunciábamos previamente, se ha tornado inseguro, segmentado y desregulado. Si hasta mediados de la década del '70 se pensaba que finalizar la escuela secundaria significaba la posibilidad del progresar socialmente, hoy por hoy dicha afirmación comienza a

tambalear. La precarización laboral impacta de tal manera que muchos jóvenes pertenecientes a sectores desfavorecidos deben adelantar la salida laboral antes de completar sus estudios, debido a que sus padres cuentan con sus ingresos para la sumatoria de los recursos familiares.

La heterogeneidad propia del nivel medio genera grandes diferencias en las trayectorias laborales de los jóvenes; no todos pueden acceder a escuelas que brinden calidad educativa y las herramientas necesarias para integrarse al competitivo mundo del trabajo (Filmus, Miranda y Zelarayan, 2001; Abdala, 2002; Novick, 2004).

En nuestro país, la educación técnica, históricamente asociada con el mundo laboral, se extendió por todo el territorio en la década del '60 durante el período desarrollista llegando a cubrir un tercio de la matrícula total de la escuela secundaria. Su currículo se caracterizaba por una fuerte preparación en los talleres y laboratorios y con contenidos teóricos con gran influencia de matemática y ciencias básicas que se vinculaban con la especialidad elegida; se sumaba un ciclo superior de tres años con altos contenidos técnicos teóricos fundamentado en que lo central era formar al alumno en su elección de acuerdo a la especialidad. En consonancia con la economía de la época, los egresados de este tipo de escuela lograban una gran inserción ocupacional (Gallart, 2004).

A partir de la década del '80, los diversos problemas económicos y la no actualización de los planes de estudio tuvieron como correlato una escuela secundaria que fue centro de fuertes críticas. Una década más tarde, se sanciona la Ley Federal de Educación, que resuelve relegar la formación técnica a los trayectos técnicos profesionales. Recién a partir del 2003 las escuelas de modalidad técnica volvieron a considerarse como instituciones educativas tecnológicas que preparan profesionales con una incumbencia bien definida a través del alcance del título.

Independientemente de estas resoluciones legislativas, el panorama laboral se presenta con una gran complejidad, y los jóvenes se encuentran en situaciones sociales dispares entre sí, con una enorme diferencia en sus oportunidades, con lo cual desde la escuela es fundamental elaborar estrategias que permitan achicar esta brecha.

De aquí que uno de los caminos podría ser el reconocimiento de las *pasantías* como uno de los lineamientos posibles a seguir. Tanto nuestro país como Chile, Uruguay, Brasil y Colombia tienen normativas que le regulan la duración, la cobertura legal, el cómo se establece el vínculo escuela – empresa y sus procedimientos (Jacinto, 2009a). Las pasantías laborales cumplen un rol de relevancia en este pasaje, ya que permiten a los estudiantes tener un periodo de aprendizaje en las empresas, lo cual les permite ir conociendo ciertos manejos, reglas, conductas, códigos del mundo del trabajo, que los deja en una mejor posición al momento de finalizar sus estudios secundarios. Al encararlo desde una mirada pedagógica, no se trata de un empleo en el sentido estricto de la palabra, si no que se constituye en un ejercicio educativo curricular de gran valor. Además de este aspecto formativo, también cumplen un rol esencial respecto de la orientación vocacional de los jóvenes; el vivenciar esta experiencia podría ayudarles a definir o no su vocación de una manera mucho más potente.

#### ***1.4. La relación educación-empleo de los jóvenes***

La relación educación-empleo ha sido objeto de múltiples intentos de reforma desde comienzos del siglo XX hasta hoy; la cuestión de la articulación de la escuela con el sistema productivo ha constituido siempre una preocupación que ha atravesado todas las etapas históricas, no sin conflictos.

Las grandes transformaciones tecnológicas, económicas, políticas y culturales que se vienen gestando desde fines del siglo XX, han complejizado el mercado laboral, y la escuela media debe actuar en función de este escenario proporcionándoles a los jóvenes experiencias que los ayuden a poder ingresar al mismo con las menores dificultades posibles.

Pensar la vinculación estructura productiva, trabajo y educación, en un mundo tan cambiante, implica tener en cuenta una serie de factores de enorme incidencia. Asistimos a la *sociedad del conocimiento*, como la estructura resultante de los procesos de mundialización y globalización. En este contexto, la escuela tiene un rol fundamental, en tanto debe formar para la competitividad y la productividad,

aggiornándose a los cambios constantes. La *globalización* sumada a los cambios tecnológicos aplicados a la industria trajo aparejada una extensión de los límites de las empresas, permitiéndoles mayor integración y competencia, lo cual le exige al trabajador modificar su rutina para responder a situaciones inesperadas (Lasida, 2004). Se explica entonces la necesidad de una buena educación, entendiendo que ésta permite políticamente accionar sobre los siguientes aspectos: competitividad económica, desempeño ciudadano y equidad social (Romero, 2004).

En este marco, el mercado exige, tal como analiza Jacinto (2010b), poseer credenciales de escuela secundaria pero a su vez no garantiza con ellas acceder a empleos juveniles de calidad, situación que se les presenta fundamentalmente a los jóvenes desfavorecidos.

El mercado laboral de la C.A.B.A. en la década del '90, ha mostrado una fuerte inclinación hacia los servicios, con pérdida de capacidad productiva y desindustrializada. Al presente las demandas han cambiado: gran segmentación, precarización, transformaciones productivas y nuevas exigencias tecnológicas. Recién a fines del 2002 se observan indicios de recuperación, experimentando fuertes crecimientos durante el 2004 en los siguientes sectores: industria del software, construcción, turismo y comercio (Dirié, 2005).

La Ciudad aparece allí con el mismo modelo económico que el país, intentando pasar de los servicios a la industrialización. En dicho contexto, la relación escuela – empresa se constituyó en una preocupación nacional, llevando a la firma de un convenio entre el Gobierno y la Asociación Empresaria Argentina<sup>1</sup> (AEA) para que alumnos y docentes realicen pasantías y experiencias educativas en empresas líderes. Cabe aclarar que el hecho de la reactivación industrial permitió que haya trabajo y empresas donde poder realizar las prácticas.

---

<sup>1</sup> AEA es una asociación civil creada el 28/05/02 por un conjunto de empresarios argentinos, con el objetivo de “promover el desarrollo económico y social de la Argentina desde la perspectiva empresaria privada, con especial énfasis en el fortalecimiento de las instituciones necesarias para tal fin” ([www.aeanet.net](http://www.aeanet.net)). Desarrollaron el Programa Vinculación Empresa – Escuela destinado a fomentar dicha vinculación y a mejorar la calidad de las relaciones que se establecen entre las escuelas técnicas y empresas ([www.empresaescuela.org](http://www.empresaescuela.org)).

Respecto de la educación en C.A.B.A. conviven dos situaciones muy diferenciadas. Si analizamos los sectores medios y altos, considerando la perspectiva de segmentación urbana, en líneas generales nos encontramos con jóvenes que continuarán sus estudios en niveles superiores y postergarán su ingreso al mercado laboral, para poder tener una mejor adaptación al nuevo sistema al que se integrarán. En algunos casos y luego de casi un año de adaptación tratarán de insertarse en dicho mercado para no depender económicamente de sus familias para la compra de los insumos de sus estudios. En líneas generales, este es el caso de los alumnos que concurren a escuelas secundarias privadas.

Con respecto a los sectores sociales bajos, en ciertos casos ni piensan continuar sus estudios y los esfuerzos se centran en poder conseguir un trabajo formal y digno; en otros casos el continuar estudiando queda supeditado a conseguir o no empleo para poder solventar sus gastos y colaborar con la economía familiar. En líneas generales, estos son los alumnos que concurren a las escuelas secundarias estatales. Es necesario recordar que esta ciudad es una de las jurisdicciones que nunca incorporó la Ley Federal de Educación (1993), por lo tanto tuvo y sigue teniendo escuelas técnicas que dentro del nivel son aquellas que más vínculos ha establecido históricamente con el mundo del trabajo.

Hoy la escuela secundaria tiene una importante función social, inclusiva y universal, y por lo mismo, no puede desconocer los cambios que se están gestando en el mundo laboral. De aquí la importancia de las pasantías, que en tantas experiencias de carácter formativo permiten intercalar un período de aprendizaje en las empresas en el que los estudiantes van estableciendo un primer contacto con el mundo del trabajo.

### ***1.5. Esquema de exposición***

La tesis se estructurará en dos partes: en la primera comenzaremos presentando algunas investigaciones empíricas que han tratado la articulación escuela media-mundo laboral, de modo de dejar plasmados los últimos avances en materia de investigación acerca de la temática abordada en el presente trabajo. Hemos incluido además, la mención de

algunos programas que han sido aplicados en distintos países y que han constituido un intento por fortalecer dicha vinculación. A continuación describiremos el marco legal que sostiene a los dispositivos formativos en la Argentina encargados de vincular ambas esferas y el modo en que el mismo fue ajustándose a lo largo de los últimos años.

En un posterior capítulo, describiremos el marco teórico de nuestra investigación, el cual aportará una referencia conceptual necesaria para delimitar nuestro objeto de estudio. Nos detendremos en la exposición de algunos términos claves para el desarrollo de la tesis, como ser los dispositivos formativos, las pasantías laborales, el mundo escolar, el mundo laboral y la orientación vocacional. Para ello, hemos buscado fuentes documentales que nos permitieron detectar, extraer y recopilar datos relevantes y que nos han servido de base para abordar el problema de investigación planteado. Al definir el vocablo pasantía, también, examinaremos una investigación realizada por Jacinto y Dursi (2009, 2010) en la cual contrastaron tres experiencias de pasantías de jóvenes que finalizaban sus estudios secundarios, las que se diferenciaban por el perfil socioeducativo de sus protagonistas.

Le dedicaremos un siguiente apartado al detalle de los instrumentos metodológicos utilizados a fin de dar cuenta de nuestro recorrido, desde la recolección de los datos hasta el arribo de los resultados. Mencionaremos la estrategia metodológica escogida en función de nuestro interés, y aquellas herramientas que nos permitieron proceder a los fines de nuestras preguntas iniciales. Además daremos cuenta de la peculiaridad de nuestro estudio en relación a otros casos, y que, por lo mismo, constituye un aporte singular.

En la segunda parte de la tesis, comenzaremos presentando el caso, de modo de conocer en detalle la institución escogida. Nos atendremos específicamente a su historia, su estructura curricular, la población que alberga y los actores que la conforman, de modo de hacer más comprensible la inserción y el funcionamiento del dispositivo analizado en este estudio.

En el sexto capítulo presentaremos los resultados obtenidos por nuestra indagación. Los mismos traen la voz de los actores de la institución y ponen de relieve aquellos aspectos que nos preguntamos en un principio; aparecen las opiniones acerca de la orientación vocacional que proveen las pasantías, la valoración que le otorgan y sus causas, las razones de selección de los pasantes, los saberes adquiridos, las razones de su postulación, la función de las tutorías, etcétera. Hemos decidido presentar los datos relevados de manera cuantitativa y cualitativa a fin de hacer gráficos los resultados pero al mismo tiempo hacer comprensible la lectura de los mismos.

En el séptimo capítulo tomaremos los resultados expuestos previamente y los pondremos en discusión con los modelos de pasantías analizados por Jacinto y Dursi en su investigación de 2009/2010. Tal comparación nos servirá para comprender la especificidad de nuestro objeto de estudio, y por ende, para destacar el aporte que podría significar.

Por último, arribaremos a algunas reflexiones surgidas al finalizar el estudio, en relación a la relevancia del dispositivo analizado y su aporte a la articulación escuela media-mundo del trabajo, fuente de interés en nuestro trabajo. Al mismo tiempo, dejaremos plasmadas algunas cuestiones que creemos es preciso rever y mejorar y que podrían ser investigadas en una segunda etapa de trabajo.



## **Capítulo II. El vínculo entre la educación y el trabajo**

En este capítulo nos abocaremos a hacer una revisión de aquellos *estudios académicos e investigaciones empíricas* que han abordado desde diferentes ópticas la experiencia de los sujetos de la escuela media acerca del tránsito escuela-trabajo. Además creímos oportuno, a los efectos de enriquecer dicha lectura, mencionar algunos *programas* que han sido aplicados en distintos países, tanto de Europa como de América Latina, y específicamente en la Argentina, y que han constituido un intento por fortalecer la relación entre la educación y el mundo laboral. Luego, describiremos el marco legal que sostiene a los dispositivos formativos en la Argentina, los cuales se encargan de acercar el ámbito escolar al laboral, y el modo en que el mismo fue ajustándose a lo largo de los últimos años. Por último, detallaremos brevemente la historia de las pasantías, es decir, su constitución, crecimiento y puesta en práctica, de modo de comprender el proceso por el cual este intento de aproximar la educación escolar al trabajo se fue materializando en acciones concretas.

Tanto las investigaciones como los programas que pasaremos a detallar a continuación están estrechamente vinculadas con la temática que nos hemos propuesto en el presente trabajo, y por lo mismo constituyen un aporte fundamental para nuestro posterior análisis.

En primer lugar, tomaremos algunas investigaciones de relevancia centradas en la articulación escuela media-mundo del trabajo. A los fines de una mejor organización, las agruparemos en torno a cuatro grandes ejes temáticos: la *segmentación* al interior del sistema educativo y su incidencia en las experiencias educativas de los jóvenes; las *valoraciones, percepciones y experiencias* de los sujetos en relación a la escuela secundaria, la *articulación educación - trabajo* y por último, los *dispositivos* que facilitan la inserción en el mercado laboral.

## *II.1. Investigaciones*

### *II.1.1. Segmentación*

La segmentación social que se presenta al interior de los jóvenes, lamentablemente muchas veces enfatizada por el sistema educativo, es un elemento clave para analizar y proponer dispositivos de formación. Actualmente asistimos a la conformación de distintos circuitos educativos, que llega a su máxima expresión en la escuela media, y que reúne a los jóvenes según su condición social, perdiendo la capacidad de ofrecer una experiencia igualitaria.

La escuela secundaria ha nacido en la modernidad caracterizándose por ser selectiva, elitista y academicista (Romero, 2004; Mereñuk, 2010), constituida a través de diferentes disciplinas que fragmentan el conocimiento, organizada de manera piramidal, burocrática y jerárquica, con una fuerte gramática escolar (Romero, 2004). Se le exigen cambios que le permitan adaptarse a los tiempos que corren para que sus alumnos puedan desarrollar nuevas capacidades. Hoy tiene una importante función social, inclusiva y universal, al punto de que se ha constituido en un nivel educativo obligatorio. Posee dificultades para afrontar diferentes niveles de calidad educativa entre las distintas instituciones, altas tasas de deserción escolar, altos porcentajes de repetición y conflictos para la inserción laboral (Ibarrola, 2004; Dussel, 2007). Por eso no puede simplificarse diciendo que su única función sea la de preparar los recursos humanos que luego emplearán las empresas (Ibarrola, 2004).

Una primera investigación que nos aporta información relevante para nuestro estudio es la realizada por **Gabriel Kessler** en el año 2002, en el marco de un acuerdo entre UNICEF y el IPE/ UNESCO. Se propuso investigar las implicancias de la segmentación en las experiencias educativas de alumnos y docentes de tercer ciclo de la EGB y Polimodal de distintos sectores sociales y colegios de la CABA y GBA. Se analizaron aquellas representaciones y sentidos que los actores otorgan a la educación: a la visión sobre las escuelas, a la formación recibida, a la relación que se establece en cada estrato entre profesores y estudiantes. Para ello se trabajó con grupos focales por sector social.

Cabe aclarar que una de las razones por las cuales nos interesó particularmente esta investigación fue la participación de la escuela Técnica ORT en la misma, que es precisamente la institución que motivó el desarrollo de este trabajo.

Kessler sostiene como hipótesis inicial que la experiencia educativa actual de los adolescentes está condicionada por la forma en que han sido afectadas las instituciones por la segmentación y la desinstitucionalización de la escuela media, tratándose de dos procesos que enfatizan la desigualdad de las experiencias. En su trabajo puede verse la consolidación de circuitos educativos, que producen una heterogeneidad notoria en las experiencias educativas de los jóvenes. Tanto alumnos como docentes son conscientes de esta situación, y las escuelas generan dispositivos para normalizar sus particularidades (estilo de gestión, selección de alumnos y docentes, políticas de capacitación, remuneración, prácticas pedagógicas, pautas de convivencia y sociabilidad), lo cual termina haciendo que las escuelas sean muy distintas entre sí.

El autor trabaja tres grandes temas: los rasgos principales de las experiencias educativas de cada grupo estudiado (tanto la visión de los estudiantes como la de los profesores), la mirada de los alumnos sobre los docentes, y los rasgos generales de la experiencia del conjunto de los actores.

En cuanto a las experiencias educativas, dentro de los sectores medios-altos se entrevistaron actores de colegios privados de CABA elegidos por el valor de su matrícula y por la composición social de su alumnado y se incluyeron el Carlos Pellegrini y el Buenos Aires que si bien no registran pago de cuotas tienen una población que pertenece a los estratos más acomodados. Los alumnos de estas escuelas dicen sentirse cómodos por la identificación con el conjunto de pares más que con la institución. Se valora la sociabilidad estudiantil en casi todos los estratos, pero sólo en este aparece una apelación al “grupo” como sujeto colectivo, lo que denota cierta homogeneidad de clase. La heterogeneidad pasa por la orientación de colegio: laicos, religiosos, modernos, “progres”, bilingües, artísticos, etcétera, permitiendo a cada familia elegir la institución acorde a sus exigencias y su perfil económico-cultural. Con lo cual en este grupo se da un juego entre homogeneidad y heterogeneidad.

El grupo de profesores coincide con los estudiantes en que existe un amplio grado de libertad para plantear problemas y críticas, pero que se traduce en demandas hacia los docentes, quienes sostienen que los alumnos tienen una visión paternalista del poder, que esperan que el adulto resuelva. Dicen los docentes que los alumnos sienten que la sociedad no responde a lo que ellos les enseñan. También advierten una creciente desresponsabilización de los padres por la escolaridad de sus hijos, haciendo que el colegio tenga que ocuparse cada vez más de los problemas extraescolares de los chicos.

En el caso de la escuela de gestión privada es central la figura del tutor pedagógico, cuyas tareas tienen un peso cada vez mayor sin ser exclusivamente de tipo pedagógico. Esta situación parece tener que ver con la tensión existente entre la competitividad y búsqueda de resultados, y el crecimiento personal y la valoración de la expresividad.

Por otra parte, en los sectores de clase media se advierte una “democratización incompleta”; los alumnos sienten que se los escucha, pero no registran cambios. Los profesores se sienten más identificados con el sistema escolar tradicional, defendiendo la homogeneidad del modelo; piensan que a la hora de realizar su actividad no pueden considerarse las particularidades de los jóvenes. Se quejan por la pérdida de curiosidad y motivación de los alumnos. En estos casos, los tutores tienen puestos precarios y con escasa institucionalidad.

En los sectores medios-bajos puede verse una fuerte sensación de crisis, donde priman la desorganización y la pérdida de sentido. En gran parte se debe a un fuerte empobrecimiento del alumnado, a problemas salariales docentes, y a ciertos cambios con la reforma educativa. Además, su sistema meritocrático se encuentra en crisis por la baja calidad de las escuelas, menos organizadas y exigentes, lo cual presenta cierta comodidad para los alumnos, aunque se convierte en un problema para ingresar al sistema universitario. Los profesores, al igual que los alumnos, no muestran una visión tan negativa de la totalidad de la escuela, pero pareciera estar vinculado al escaso interés que estos presentan.

En los sectores más marginados, existe un nivel de crítica mucho menor que en otros estratos, lo cual puede deberse a que, por tratarse de la primera generación de alumnos que ingresa al secundario, no conocen la degradación que ha sufrido el mismo. Se advierte una mala calidad de formación, sin capacidad ni poder para cambiarla. Aquí queda claro que las problemáticas sociales ocupan la centralidad de la tarea escolar; los profesores conscientes de ello optan por dos posiciones: aceptar la situación y reducir las expectativas pedagógicas, o preservar la labor docente sin atender a la problemática social o familiar. Además, expresan una preocupación por la compensación, que les demanda un esfuerzo extra, a la vez de un trabajo personalizado.

La relación docente-alumno también varía según el estrato social. En los sectores medios-altos en general existe una buena relación, con un amplio margen de negociación, en la que los profesores deben ganar autoridad por su propio desempeño.

En los colegios de sectores medios, los profesores se ven sobrecargados de tareas, estresados, con muchas horas de clase y con menos capacidad de realizar su tarea. Aquí se ve una mayor descomposición del rol docente tradicional, donde no aparece claramente la cuestión de la autoridad.

En los sectores medios-bajos los profesores se sienten bajo amenaza, tanto por la violencia, como por miedo a perder su trabajo, por no adaptarse a los planes de estudio, por la falta de autoridad en un contexto desordenado, por ser tildados de prejuiciosos, lo que lleva a que aprueben a cualquiera. Los alumnos, por su parte, califican a sus docentes según la disciplina y el conocimiento de los mismos.

Por último, en los colegios periféricos, se ve a los profesores como un “estrato superior”; la docencia aparece desprovista de su aspecto vocacional, como un trabajo que intenta hacerse de la manera más comprometida posible. Se aprecia una diferenciación entre aquellos que solo trabajan por el sueldo, y los que no. Y en cuanto a la autoridad, no queda claro si no la pueden controlar, o si no les interesa.

La conciencia de una fragmentación de la experiencia educativa aparece en todos los grupos. Los docentes sostienen que cada escuela es una isla; cada colegio se maneja con sus propios recursos, sus propias reglas, lo cual ciertamente impide la posibilidad de una experiencia educativa común. Esto genera distinciones y clasificaciones: existen colegios de calidad, centrados en lo pedagógico, y colegios para sectores populares, en los cuales prima la cuestión social en detrimento del nivel educativo. Se trata de un proceso de creciente fragmentación y estratificación de la escuela secundaria, de la desinstitucionalización del nivel medio, y por ende, del debilitamiento de la educación como sistema homogéneo.

Retomando entonces la afirmación generalizada de que cada escuela es una isla, resultado de la cada vez mayor fragmentación del sistema educativo, nos preguntamos qué sucede con el desarrollo de las pasantías. Si no es posible vivenciar una experiencia educativa común, entonces ¿es posible trasladar la propuesta de las pasantías que diseña cada institución? ¿Podrán entonces la mayoría de los estudiantes de la escuela media tener acceso a estas experiencias antes de culminar sus estudios y salir a enfrentar el mundo laboral? ¿De qué manera es posible que todos los estudiantes, y en igualdad de condiciones, saquen provecho de las pasantías si cada escuela se maneja independientemente en torno a las mismas? En la medida que estos dispositivos se vivencien de manera tan desigual en cada institución educativa, probablemente los jóvenes tengan percepciones sumamente diversas acerca de ellas, y por lo mismo, no podamos generalizar el aporte que les brindan, o lo que les representan.

### ***II.1.2. Valoraciones***

Tener en cuenta las valoraciones de los protagonistas de la escuela secundaria es primordial al momento de analizar en qué situación llegan a la culminación de la misma, en miras a una futura inserción en el mercado laboral.

Consideramos de gran interés en nuestro trabajo poder escuchar a los estudiantes, conocer sus experiencias, sus percepciones acerca de la escuela, del trabajo y de la relación entre los mismos, en vinculación a su situación social. Desentendernos de ellos,

de sus voces y sus demandas, podría sumar otra dificultad a la articulación escuela-trabajo. Por eso son sus testimonios una pata fundamental para nuestro análisis.

Partiendo de un escenario marcado por la desigualdad y la diferencia de oportunidades, muchas investigaciones se abocaron a conocer en profundidad la percepción de los estudiantes en torno a la institución escolar a la que asisten y las posibilidades que la misma les otorga al momento de insertarse en el mundo laboral.

La primera que tomaremos se llevó a cabo por **Inés Dussel**, quien trabajó con alumnos de 4° y 5° año de nivel secundario y sus profesores, con el propósito de cotejar la opinión entre ellos: los elementos que valoran, las críticas que formulan, las demandas que plantean. Se trata de una investigación de alcance nacional, para la cual se eligieron representantes de varias regiones de nuestro país: metropolitana, pampeana, cuyana, del noroeste, del noreste y patagónica (Dussel, 2007). Las opiniones fueron relevadas en grupos focales y en encuestas con sujetos de distintas regiones, sectores socioeconómicos, géneros y edades.

Docentes y alumnos coinciden en la legitimidad de la escuela y confían en su capacidad de igualar oportunidades y contribuir a una menor desigualdad social. También coinciden en que una de las principales funciones de la escuela secundaria es educar para que sus estudiantes continúen sus estudios en niveles superiores y, en segundo lugar, se le reconoce su formación para conseguir trabajo. Pese a la desvalorización de las credenciales, están convencidos que tener el título secundario sirve para seguir estudiando en la universidad o en un terciario, o para conseguir empleo.

En cuanto a cómo perciben los profesores y los estudiantes a su escuela en relación con otras de sus ciudades, ambos coinciden en que las suyas son mejores o iguales al resto. En cambio, si la comparación se realiza con las escuelas a nivel nacional, son los estudiantes de la C.A.B.A. pertenecientes a la gestión privada, los que sienten que sus escuelas son mejores. Los alumnos de las escuelas públicas y del interior del país tienen una visión menos positiva en relación a estas cuestiones.

Alumnos y docentes acuerdan al considerar al aula como el espacio más valorado. Sin embargo, no acuerdan en las demandas hacia lo que la escuela debería enseñar; los profesores piden que se enseñen valores y conductas apropiadas, mientras que los alumnos solicitan en primer término que se incorpore al arte y luego, que la escuela se actualice en función de que puedan conseguir un buen trabajo. Ambos reclaman que la escuela se vincule más con el mundo laboral y los avances tecnológicos.

Si el aula es el espacio más valorado nos preguntamos ¿Cómo influye en los docentes y en los estudiantes las ausencias que producen las pasantías? ¿Cuáles son los acuerdos necesarios para poder concretar este proyecto? ¿Cómo y qué negocian entre los pasantes y los profesores? ¿Cómo influye para el trabajo docente la ausencia de los alumnos en el aula? ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes para resolver la ausencia de los alumnos?

Otro estudio de FLACSO a cargo de **Analía Otero** se abocó a recabar las opiniones en torno a las propuestas de formación para el trabajo en las distintas modalidades de escuela media (**Otero, 2008**). Este trabajo se propuso describir la producción y reproducción, y las desigualdades en las experiencias de formación en torno a tres ejes, uno de los cuales fue la formación para el mundo del trabajo y los otros fueron la política y las prácticas de lectura y escritura. En ese sentido, los hallazgos del eje que nos interesa surgen de la pregunta por el modo en que ejercen influencia las distintas modalidades que promueven los establecimientos educativos en cuanto a la formación para la vida productiva y el mundo laboral.

Uno de los puntos centrales de esta investigación, y que nos aporta información de interés para nuestro trabajo, tiene que ver con la fuerte percepción por parte de los estudiantes de una conexión entre la formación secundaria y la esfera laboral en la modalidad técnica. Según el estudio, las escuelas técnicas otorgan herramientas para desempeñarse en el ámbito laboral, que son adquiridas a través de las prácticas del taller y de pasantías. En cambio, los alumnos de los bachilleres sienten que los preparan para la continuidad de estudios superiores con un acompañamiento en lo vocacional para que puedan elegir, pero respecto del trabajo consideran que los conocimientos adquiridos se



relacionan más con la cultura general, la disciplina y la sociabilización con el entorno. Es coincidente este último ítem con los alumnos de las escuelas comerciales respecto de la capacidad para relacionarse, que puede ser aplicable al ámbito laboral al igual que la responsabilidad como un valor fundamental.

En lo que se refiere específicamente a las pasantías laborales, el trabajo de Otero muestra cómo, de acuerdo con la opinión de los entrevistados participantes, "el pasaje por experiencias de este tipo abre una instancia de acercamiento al espacio laboral valorada positivamente. Han sido identificadas como situaciones en las que se vive la experiencia del trabajador, y se llevan a cabo tareas que permiten una mayor comprensión de la dinámica laboral" (Otero, 2008: 3).

A los efectos de nuestro estudio, los hallazgos de Otero sugieren que las percepciones de los estudiantes respecto del vínculo escuela-trabajo difieren según las distintas modalidades y a su vez, se diferencian en función de las características escolares y los contextos regionales en los que trabajan.

**Filmus, Miranda y Zelarayan** (2003), se proponen indagar acerca de las distintas estrategias y opciones de los jóvenes en relación a la inserción socio-ocupacional posterior a la culminación de la escuela media en un contexto de cambio y transformación del mercado de trabajo. Mencionan que existen dos tipos de estrategias de inserción socio-ocupacional al término de la educación secundaria: las que atrasan el ingreso y las que lo realizan en forma inmediata, influyendo en una u otra opción los recursos económicos y simbólicos de la familia de los estudiantes, presentando esta diferenciación un componente estructural.

Dado que existe un alto porcentaje de graduados que no están incluidos socialmente, se deduce que es insuficiente ampliar el acceso a la escuela secundaria porque la masificación no le permite alcanzar sus metas (Filmus, Miranda y Zelarayan, 2003). El lugar de acción más relevante que puede adoptar la escuela, ya que no puede suplir las restricciones del mercado laboral, es el de igualar las posibilidades, lo que implica que sus alumnos continúen estudiando en los niveles educativos subsiguientes. La respuesta

está en ofrecer formación y educación de calidad porque es el medio para mejorar las condiciones de vida al permitir alcanzar buenos empleos en otro modelo económico (Filmus, Miranda y Zelarayan, 2001; Filmus, Miranda y Zelarayan, 2003; Novick, 2004). Por otra parte, a raíz de las mejores posibilidades que otorga la modalidad técnica en cuanto a las probabilidades de empleo y de calidad del mismo, los datos presentados pueden aportar en materia de políticas educativas.

**Filmus, Miranda y Otero** (2004), realizan un seguimiento de los alumnos desde que cursaron su último año de la secundaria hasta tres años posteriores al hecho permitiendo tipificar, en función de la diversidad encontrada, los recorridos de los estudiantes en relación a su inserción ocupacional. Los autores desarrollan las siguientes tipologías: los estudiantes que luego de su secundaria seguirán priorizando al estudio como actividad principal continuando su trayectoria escolar a nivel terciario o universitario y que no trabajan o lo realizan temporalmente; los que poseen el trabajo como actividad principal, estudiando mientras trabajan pero que no van a continuar estudios superiores; los que estudian y al mismo tiempo trabajan combinando ambas actividades o que están buscando trabajo; los erráticos, que no exteriorizan una disposición clara en su paso entre la escuela y el empleo; los vulnerables, quienes en el primer año de egreso trabajaban y luego ya no; y los de riesgo, que siempre estuvieron desocupados y tampoco continuaron estudiando al egreso de la escuela secundaria.

Se trata de un estudio realizado en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, en su sede Argentina, con apoyo del CONICET (Filmus, Miranda y Otero, 2004). En su primera parte se utilizó la técnica *follow-up Studies* en la que se encontraron con diferentes circuitos educativos que se relacionan con el origen socioeconómico de las familias a las que atienden, lo que implica oportunidades desiguales aunque los títulos obtenidos eran análogos. Por ello implementaron un segundo tramo de la investigación en el que se ahondó sobre las alternativas de ocupaciones postsecundarias en relación a las experiencias en base a, por un lado, la continuidad de estudios y por otro, las visiones de los egresados sobre el mundo del trabajo. En esta fase se utilizaron la técnica de grupos focales.

Surge de los resultados que los egresados valoran positivamente su paso por la escuela secundaria a pesar de que son críticos con el tipo de formación enciclopedista, con la propuesta de conocimiento fragmentada por áreas y desvinculada de las exigencias y conocimiento del nivel superior y sus rutinas. También reconocen una dificultad en la comunicación entre alumnos y docentes, situación que se diferencia en función de la escuela de procedencia. Respecto de la articulación con el mundo laboral lo competen con el hecho de obtener un ingreso, sin pensar en estabilidad y carrera laboral evidenciando las condiciones actuales del mercado.

En este estudio también se hace mención a pasantías, las cuales fueron bien estimadas por aportar experiencia real y la posibilidad de acceder a un primer empleo. Esta investigación, por lo tanto, aporta las opiniones vivenciales de los egresados para pensar acciones para mejorar estas perspectivas desde el punto de vista de la segmentación y del impacto del mercado laboral en los jóvenes.

Un estudio, liderado por **Valeria Dabenigno**, toma en consideración la visión de los alumnos que cursan el último año de su escuela secundaria, por tratarse este de un momento en el que los estudiantes comienzan a reflexionar y pensar más comprometidamente en su futuro. Desarrollado en la Ciudad de Buenos Aires, se ha preguntado por las valoraciones y significados de los estudiantes en relación a lo social, lo laboral y la continuidad de sus estudios, contemplando si la escuela ayuda vocacionalmente en miras del futuro (Dabegnino y otros autores, 2009 y 2010). Para ello, se analizaron más de 3000 casos de escuelas estatales en todas las modalidades (bachiller, comercial y técnica), y en los turnos diurnos y nocturnos.

Es una investigación realizada para el Ministerio de Educación de CABA, permitiendo brindar información para reflexionar y pensar líneas de acción para las escuelas o concebir políticas de construcción de igualdad social y educativa. Uno de sus propósitos centrales es contribuir a la discusión sobre la escuela media, haciendo hincapié en las visiones que tienen los jóvenes próximos a egresarse acerca de la escuela y del futuro. Esta investigación parte del supuesto de que los sentidos otorgados a la escuela y las proyecciones de futuro de los alumnos están atravesados y condicionados por una

multiplicidad de factores del entorno familiar, barrial y escolar (entre quienes sostienen este presupuesto está Kessler, 2002).

La gran mayoría de los jóvenes que han aportado su voz sostienen que es de suma importancia la culminación de sus estudios, especialmente por la acreditación que la escuela les otorga en miras al futuro, como ser acceder a una ocupación. Además reconocen el aprendizaje como ganancia personal, en tanto adquisición de conocimientos para la vida en sociedad, visión que otorga una dimensión presente.

La valoración de la escuela con proyección al futuro laboral es más fuerte en los educandos de las escuelas técnicas, y en los que asisten a las escuelas de la zona sur, a las que acceden alumnos de sectores más bajos. En menor medida se reconoce a la escuela como un lugar social para estar con sus pares y con amigos. Es mínimo el porcentaje de alumnos que ha expresado que concurren a la escuela porque los obliga la familia. Los últimos dos puntos se vieron representados en la modalidad bachillerato y comercial del turno diurno.

En cuanto a la valoración de la escuela secundaria, el estudio relevó que el nivel de conformidad es intermedio, teniendo una visión más optimista los alumnos de las zonas más pobres; para ellos la escuela como ámbito de aprendizaje es central en la adquisición de aprendizajes socialmente valorados.

Acerca de las percepciones de los jóvenes en relación a la ayuda para el futuro laboral y la continuidad de sus estudios, se observan diferencias en los resultados de acuerdo al tipo de modalidad cursada: los alumnos de la escuela técnica sienten que su preparación es mucho más cercana a lo que luego van a necesitar en el mundo laboral. Algo similar ocurre con los alumnos de la modalidad comercial, quienes tienen un alto nivel de reconocimiento de los aportes de la escuela en vistas al futuro laboral y educativo. Lo mismo sucede con los alumnos de la zona sur de la ciudad.

En general, todos los estudiantes tienen planes para continuar con sus estudios en niveles superiores y en algunos casos también se proponen trabajar paralelamente por

cuestiones económicas. Un hallazgo que arroja esta investigación, es que los alumnos encuestados tienen pensadas metas laborales y educativas a cumplimentar de 4 años en adelante. Esto refleja altas expectativas por parte de los estudiantes encuestados: casi todos se imaginan trabajando y estudiando en pocos meses más, perdiendo lugar la figura del universitario tiempo completo, aunque también la de aquel que piensa exclusivamente en trabajar. Podemos pensar que todos comparten altas aspiraciones educativas porque son conscientes que necesitan mayor nivel educativo para ampliar las posibilidades de inserción o distinción social.

Otro aspecto que surge, y que nos interesa particularmente en nuestro trabajo, es que en la escuela no tienen peso las actividades que se proponen para acompañar la elección vocacional, siendo la excepción los estudiantes de las escuelas técnicas por el tipo de formación que reciben.

Otra investigación, también con alumnos que cursaban su último año de escuela secundaria, fue realizada en la capital de la provincia de Córdoba por **Graso y Robledo**, en el año 2010. Cabe aclarar que tanto en este estudio como en el anterior, las muestras se conformaron con escuelas públicas y privadas y que se ha considerado el nivel socioeconómico de los alumnos.

Este estudio se propone indagar acerca de las percepciones de los alumnos hacia la escuela secundaria y la relación de las mismas con algunas variables de la realidad social y educacional. La muestra se compone por alumnos que cursan el último año de la escuela secundaria en instituciones de gestión estatal (48,7% de la muestra) y privada (51,2% de la muestra) de las siguientes orientaciones: Humanidades, Economía y Gestión de las Organizaciones, Producción de Bienes y Servicios y Ciencias Naturales. Lo primero que sale a la luz es una estrecha relación entre el nivel educativo de los padres y el nivel socioeconómico del hogar con el sector de gestión de la escuela a la que asisten los hijos.

En cuanto al rol de la escuela como formadora, a partir de las percepciones de los alumnos, se puede ver que depende de factores subjetivos (personales: se relaciona con

el rendimiento escolar, del hecho de ser buen o mal estudiante y del género, y no depende de la situación laboral del joven) y objetivos (institucionales: los alumnos de las escuelas privadas son más críticos y exigentes respecto de lo que esperan de su escuela).

Del estudio surge que la percepción más favorable que los alumnos tienen hacia la escuela tiene que ver con la formación a nivel personal: el 77% sostiene que en el colegio secundario “se forman como personas”, entendiendo que los conocimientos que aporta son útiles, nuevos y que les desarrolla, según su visión, el pensamiento crítico. En cambio, no perciben positivamente la preparación de la escuela para lo que continúa, ya sea para la salida laboral como para continuar con los estudios en niveles superiores. La opinión negativa es marcadamente más frecuente cuanto más completa la educación de los padres y cuanto más elevado el nivel socioeconómico del hogar.

De esta sección, de gran interés para nuestro trabajo ya que recaba opiniones y percepciones de quienes transitan día a día la escuela media, podemos poner a la luz ciertas cuestiones que aparecen frecuentemente. En primer lugar, la valoración hacia la escuela, que si bien en algunos es más positiva que en otros, la gran mayoría coincide en la importancia que les otorga, ya sea para seguir estudiando, o para acceder a un empleo. Es decir, pese a la gran y variada cantidad de críticas que los estudiantes hacen de su formación, no tienen dudas de que la culminación de sus estudios es fundamental.

Consideran que el aporte de la escuela para la continuidad de estudios superiores prima sobre aquel que les ayuda a conseguir un trabajo. Podría pensarse que se valora más la acreditación que otorga, que los lazos que establece concretamente con el mundo laboral. Ahora bien, vale hacer una salvedad, y es que en las instituciones educativas de modalidad técnica, las percepciones de los alumnos son ampliamente más favorables en cuanto a la formación laboral y un posterior acceso a un empleo. Es por ello que en el estudio del caso que analiza esta tesis nos interesa entender ¿Por qué eligen las familias a esta escuela? ¿Por qué los alumnos eligen la orientación Construcciones? ¿Al finalizar los estudios en esta especialidad sienten satisfechas sus expectativas?

También, cabe preguntarse frente a tantas coincidencias en las demandas que los estudiantes hacen a la escuela, de qué manera brindar dispositivos de formación que les ayuden a atravesar la incertidumbre, sobre todo en su último año de cursada. Tomando en consideración los testimonios favorables de los alumnos acerca de las pasantías laborales, sobre todo en los alumnos de escuelas técnicas, quienes se sienten más cercanos al mundo laboral.

### ***II.1.3 Relación educación – trabajo***

La escuela media debería contribuir por un lado, a desarrollar las capacidades de los estudiantes, a orientar sus aptitudes e intereses, a elevar su nivel de formación a través de la construcción de conocimientos y facilitarles su inserción en el mundo laboral y/o en estudios posteriores, y por otro, a dar respuestas a las demandas de la sociedad y a los requerimientos del mundo sociocultural y del trabajo.

Sin embargo, cuando nos preguntamos acerca de la relación que presentan las instituciones educativas con el mundo laboral, es posible intuir una cierta desarticulación entre ambas esferas. Podemos detectar varias dificultades que se presentan al momento de construir este puente, muchas de las cuales intentaremos mencionar a continuación.

En primer lugar, localizamos una falta de coordinación entre los organismos estatales a cargo de la formación para el trabajo: los Ministerios de Educación, responsables de la educación formal, los Ministerios de Trabajo, encargados de la capacitación en el empleo, y otros organismos que superponen ofrecimientos de programas. Otro aspecto a considerar es la independencia entre las instituciones educativas y las organizaciones productivas; existen lógicas diferentes entre la educación y las empresas. Aunar esfuerzos entre cada una de las partes mejoraría las estructuras y servicios formativos para colaborar con las políticas para la equidad y el crecimiento económico. Por ende, se lograría coherencia y continuidad en el tiempo (Gallart, 2002; Gallart, 2004).

**Ana Miranda** y **Analía Otero** (2007) abordan la relación educación-trabajo en el marco de la investigación “Intersecciones entre desigualdad y educación media -un

análisis de las dinámicas de producción y reproducción de la desigualdad escolar y social- en cuatro jurisdicciones (ciudad de Buenos Aires, provincia de Buenos Aires, Neuquén y Salta)”, desarrollada en FLACSO.

En su ponencia, realizada en el año 2007, las autoras presentan y analizan los resultados preliminares de la investigación partiendo de tres ejes analíticos: la vinculación entre estudiantes y el mundo del trabajo; el trabajo invisible, que atañe a diversas actividades que los estudiantes realizan y que les demanda una carga horaria extra a su actividad escolar; y las expectativas post-egreso de los mismos.

En relación al primer eje, se puede observar una diferencia significativa entre la participación económica de los estudiantes del sector alto y los estudiantes del sector bajo a partir de datos contundentes que demuestran que el 90% de los estudiantes del sector alto asisten a la secundaria como actividad excluyente, mientras que en el caso de los estudiantes del sector bajo casi la mitad combina asistencia escolar con participación en el mercado laboral. Por lo tanto, si bien en las últimas décadas cabe destacar la expansión de la escolarización y la menor participación económica de los jóvenes menores de 20 años de edad, es preciso atender a las diferencias entre estudiantes según su sector social, que a su vez muestran particularidades regionales signadas por la menor o mayor brecha entre los mismos.

En cuanto al trabajo invisible, también son significativas las diferencias según el sector social de procedencia de los jóvenes, aunque mayores las particularidades de cada jurisdicción. Pero la tendencia general deja a las claras que los jóvenes de sector bajo desarrollan en mayor medida actividades de ayuda doméstica y laboral que los jóvenes de sectores altos.

Por último, y de gran interés para nuestro trabajo, las autoras analizan las expectativas post-egreso de los estudiantes. También las respuestas fueron disímiles según sector social, y según cada región. Es notorio que en los sectores altos de todas las jurisdicciones no se observan jóvenes que piensen trabajar solamente al terminar sus estudios secundarios, si no que su idea es seguir estudiando, o combinar estudio y



trabajo. No ocurre lo mismo en sectores medios y bajos, donde existen porcentajes de estudiantes que tienen como expectativa dedicarse únicamente a trabajar (sobre todo los sectores más bajos, con excepción de Salta donde este porcentaje es mayor en sectores medios). En cuanto a los estudiantes que planean estudiar solamente, se aprecian porcentajes ampliamente mayores en los sectores altos. Vale aclarar que el estudio partió de la hipótesis de que cada vez más los jóvenes tienden a postergar su ingreso a la actividad laboral, y en este sentido la misma es confirmada a partir de la comparación de resultados, sobre todo entre jóvenes pertenecientes a los sectores más altos.

Otra investigación de **Kessler**, realizada en el año 2010, se propone analizar la disyunción educación-trabajo a partir de un estudio realizado en jóvenes de algunos países latinoamericanos tales como Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay. El autor parte de la tensión advertida entre la creciente expansión de la cobertura educativa, sobre todo de la escuela media en países y sectores antes excluidos de la misma, y el panorama del mundo laboral, atravesado por la incertidumbre, la inestabilidad, y la dificultad de integración al mismo.

Se trata de una situación percibida en los 32 grupos focales realizados para la investigación, segmentados por franjas de edad y por un tipo de estratificación que llamaron “inclusión favorable”, “inclusión desfavorable” y “exclusión”. En su estudio, analiza las coincidencias y diferencias entre estos grupos. Dentro de las primeras, se observa la valoración instrumental o identitaria hacia la escuela: si bien el diploma no es garante absoluto de la integración al mundo del trabajo, y mucho menos de la igualdad de oportunidades, la carencia del mismo es vivida como una total falta de chances. Otro elemento en el que la mayoría coincide es en la importancia atribuida a la educación compartida por los jóvenes y sus padres. Tal es así que el buen desempeño escolar cobra un lugar central a la hora de la negociación intergeneracional.

A partir de estas coincidencias, puede verse que la escuela sale un tanto favorecida, ya que se sigue valorando a la misma como diploma instrumental, como marca de ciudadanía básica, y como paso para el nivel superior. En cuanto a las divergencias entre los grupos, puede verse que la disyunción educación-trabajo se estructura, en cada

estrato social, en torno a un problema distinto: en los grupos de inclusión favorable se percibe una devaluación de sus diplomas; en los grupos de inclusión desfavorable se aprecia la perspectiva de una vida dura, con trabajos mal pagos y pocos derechos sociales; y en los grupos excluidos se percibe un horizonte de inestabilidad inexorable, una trayectoria signada por puestos precarios, interrumpida por momentos de desempleo, por desaliento, y relegando la posibilidad de preocuparse por las condiciones y calidad del trabajo.

En lo que respecta a nuestro estudio, es interesante observar que esta separación entre la educación y el trabajo pareciera ser un denominador común entre la mayoría de los jóvenes, no solo en nuestro país, si no en gran parte del Mercosur. Por esto mismo, mayor es la preocupación por estudiar los motivos, o más bien, ver con qué herramientas podemos ajustar tal desfase. Además, teniendo en cuenta que los estudiantes valoran a la escuela y son conscientes de la importancia que les otorga su pasaje por ella; ¿por qué no aprovechar y accionar para que la culminación de los estudios garantice una formación real que asegure el acceso al mundo laboral? ¿No podríamos empezar a achicar la brecha entre educación y trabajo a partir de experiencias concretas que sabemos que funcionan y colaboran en este momento de los estudiantes?

#### ***II.1.4 Dispositivos***

Es necesario, si no fundamental, atender al escenario económico-social para estructurar la oferta de formación, considerando que los jóvenes se encuentran en distintas situaciones (ocupados, desocupados, pobres y no pobres) y por lo mismo, necesitan de diferentes estrategias según el caso (Gallart, 2002). Se espera entonces, que el estado adopte funciones de regulación y financiación de la capacitación, cuando esta queda en manos de instituciones públicas y privadas. Se aseguraría así que las mismas se dirijan a quienes más las necesitan, teniendo en cuenta a la población objetiva, el nivel de pobreza, la posibilidad educativa y la edad, para lograr equidad social y el aumento de producción empresarial.

Cuando hablamos de dispositivos hacemos referencia a aquellas instancias que facilitan el puente entre la escuela y el mundo laboral. En nuestro trabajo nos enfocaremos en las Pasantías, consideradas como uno de los dispositivos de formación posibles ya que brindan aprendizajes teóricos y prácticos que facilitan la aproximación a la realidad laboral, propiciando la integración de los conocimientos, y buscando la adquisición de capacidades y competencias en los alumnos.

La flexibilización de los tiempos entre la escuela y el mundo laboral, según Ibarrola (2004), pensando en un espacio en el que se pueda alternar la formación y el trabajo, permitiría que la escuela pueda acreditar y certificar optimizando los conocimientos, incluso aquellos obtenidos en otros espacios. En relación a este tema, tomaremos algunas investigaciones dirigidas por **Claudia Jacinto**, que forman parte del proyecto de que se denomina “Trayectorias educativo-laborales de jóvenes. Incidencia de políticas y programas de inclusión social” y que fue financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica de Argentina. Los artículos que se comentan analizan las relaciones entre educación y mundo del trabajo en las trayectorias de los jóvenes que han pasado por distintos dispositivos de formación profesional e inclusión laboral. Se adoptó una mirada sistémica, incluyendo el análisis comparativo de los enfoques, orientaciones y diseños de implementación de distintos programas, sus complementariedades, sus contradicciones y tensiones teniendo en cuenta cómo se vinculan las oportunidades de acceso a la educación, la formación para el trabajo y el empleo en nuestra sociedad.

Un estudio de relevancia para nuestro trabajo lo realizaron **Claudia Jacinto** y **Verónica Millenaar** (2010), quienes se preguntan por la incidencia de los dispositivos de apoyo a la inserción laboral en las trayectorias posteriores de los jóvenes que participan en ellos, estudiando la trayectoria laboral inmediata a estas experiencias y hasta un año después de las mismas. Para ello, realizaron un estudio cuantitativo y cualitativo de 106 casos de jóvenes entre 19 y 29 años de edad de ambos sexos (provenientes de hogares de bajos recursos) que habían egresado un año antes de doce instituciones seleccionadas que ofrecían algún tipo de formación para el trabajo.

Comparan diferentes tipos de dispositivos (pasantía en secundario, Formación Profesional Sindical (FPS), Formación Profesional con anclaje territorial/religioso (ONG), Orientación con inserción (OcI), Formación Profesional Pura (FPP) e intentan mostrar cómo estos jóvenes, provenientes de sectores bajos, gracias a su participación en alguno de ellos logran hacer valer su título secundario. Uno de los datos que arroja este estudio, y que más nos interesa para nuestro trabajo, es aquel que demuestra que las pasantías y las OcI son los dispositivos que aparecen mayormente vinculados a la activación.

La calidad del empleo actual de los jóvenes, un año después de la experiencia de formación, está en estrecha relación con el tipo de dispositivo al que asistieron, el cual también tiene una relación significativa con su perfil sociodemográfico. Si bien no pueden negarse las características reproductoras, un aporte central de esta investigación reside en la potenciación del título secundario y el dispositivo de formación a fin de quebrar en algunos casos esta tendencia. Esto muestra la importancia de los dispositivos por la posibilidad que estos otorgan a jóvenes de sectores sociales bajos de aumentar las oportunidades laborales que el título secundario no logra hacer por sí solo. Una vez más, vemos cómo el título secundario es necesario pero no suficiente (Filmus, Miranda y Zelarayan, 2001).

**María Eugenia Longo** (2010) se propone identificar procesos diferenciados de transición de los jóvenes a la vida adulta, con especial énfasis en las temporalidades y en la inserción laboral. Los datos empíricos provienen de las prácticas y discursos de 85 jóvenes a partir de dos series de entrevistas: una en 2006 cuando tenían entre 16 y 18 años, terminando su formación, y otra, en 2008. Se diferencian a priori por haber realizado distintos tipos de formación: secundario polimodal, secundario técnico, y cursos de formación profesional ofrecidos mayoritariamente a jóvenes que abandonan la escuela y residentes en barrios desfavorecidos. Su comparación muestra la existencia de múltiples maneras de integrarse al mundo del trabajo.

La autora describe nueve “secuencias de inserción laboral”, las cuales constituyen una herramienta metodológica útil: secuencia de descubrimiento de la actividad (ausencia de

experiencia laboral durante la formación secundaria e inserción posterior en empleos permanentes y de jornada completa), secuencia de tanteo de la actividad sin apuro ni grandes exigencias (falta de experiencia laboral durante el secundario y posterior inserción en una multiplicidad de changas y empleos temporarios, inestables y de poca carga horaria), secuencia del reforzamiento de la centralidad del trabajo en la vida (amplia experiencia de trabajo sobre todo en empleos de tipo permanente durante la formación secundaria o profesional), secuencia de naturalización de la actividad (amplia experiencia laboral en empleos permanentes, aunque también changas y pasantías), secuencia de profesionalización en el empleo (ausencia de experiencia laboral durante la formación y una posterior inserción en un empleo asociado a la formación secundaria y post secundaria), secuencia de desinstrumentalización del trabajo (amplia experiencia laboral en empleos temporarios o changas durante la formación secundaria o profesional y posterior inserción también en empleos temporarios o nuevas changas, de carácter informal), secuencia de experimentación penosa del mundo laboral: desencantamiento (conjuga una vasta experiencia laboral anterior y posterior a la formación y una aversión profunda a la actividad), secuencia de resistencia a la inserción (sin haber ejercido ninguna actividad, se desarrolla una aversión y resistencia al trabajo), y secuencia de postergación a la inserción (postergación de la actividad laboral en pos de otros proyectos personales).

Cabe aclarar que cada una de estas tiene implicancias subjetivas más allá de su descripción objetiva. Estas secuencias no se producen en el mismo segmento del mercado laboral, el cual está en estrecha vinculación con características sociales de origen de los sujetos.

La autora termina afirmando que existen factores institucionales, experiencias sociales e historias familiares, entre otros, que contribuyen a orientar las trayectorias de inserción, creando o reduciendo la gama de oportunidades para los jóvenes. Es decir, que se construyen a partir de una configuración compleja de factores, lo cual verifica la principal hipótesis de esta investigación.

A partir de estos estudios, podemos ver que los dispositivos son valorados positivamente, ya sea porque facilitan el proceso de ingreso al mundo laboral, que en general es atravesado por una fuerte incertidumbre, porque potencian el valor del título secundario, o porque en más de una oportunidad logran quebrantar la lógica reproductivista. Podríamos preguntarnos de qué manera hacer de estas instancias experiencias de mayor alcance e intentar mejorarlas día a día tejiendo redes entre las escuelas y el mercado laboral.

## ***II.2. Programas***

Previamente, dentro del eje de la relación educación-trabajo, mencionábamos la falta de coordinación entre los organismos estatales a cargo de la formación para el trabajo. Es de suma importancia la institucionalidad de la formación (Gallart, 2002a; Jacinto, 2010b). Por ello se explica la aparición, en la región, de programas que aportan acciones compensatorias con el objetivo de reparar la empleabilidad de los jóvenes y adolescentes más vulnerables evitando la reproducción de la pobreza y colaborando en la valoración de sus expectativas y sus necesidades, porque en definitiva lo que se busca es mejorar la eficiencia y productividad del país (Abdala, 2002).

El objetivo es que la mayor cantidad de personas puedan tener las competencias necesarias para fortificarse en el nuevo mercado de trabajo. Pero lo que se discute es cómo se articulan los conocimientos que brinda la educación formal con la capacitación específica que se adquieren en centros de formación profesional o el aprendizaje que otorga el propio lugar de trabajo (Gallart, 2002a; Jacinto, 2002; Gallart, 2004).

Hay que verificar si las capacitaciones cumplen con las necesidades de los países latinoamericanos para lo cual habría que evaluar cada una de sus etapas (características definidas a priori, proceso de aprendizaje, cambios en la conducta laboral e impacto en el mercado laboral). De este modo se podría ajustar y corregir en la fase necesaria y también trasladarlo como ejemplo para aplicarlo en otros países. Como expresa Gallart (2002a) existe la necesidad de evaluar si las competencias que otorgan las capacitaciones ofrecidas logran incrementar en los jóvenes su empleabilidad y el tipo de impacto que generan en función de la conformación del mercado laboral.

Se observan nuevos programas que parten de la identificación de las características del mercado de trabajo y que ponen el acento en la calidad del empleo, por ello a través de investigaciones se ha demostrado que brindan experiencias de un primer empleo a los jóvenes que provienen de hogares de bajos recursos y así mejoran sus posibilidades (Jacinto, 2010b).

A continuación, tal como lo habíamos mencionado anteriormente, detallaremos algunos *programas* que han sido aplicados en distintos países, tanto de Europa como de América Latina, y específicamente en la Argentina, y que han constituido un intento por fortalecer la relación entre la educación y el mundo laboral.

### ***II.2.1. Ejemplos en Europa***

Dentro del escenario europeo, haremos foco en la experiencia francesa por la particularidad de su formación profesional, que intenta responder a la articulación entre escuela y trabajo (Agulhon, 2010). Ambos campos evolucionan a su propio ritmo, por lo que su vinculación no deja de ser compleja: mientras el sistema educativo busca la socialización y la integración social y trabaja sobre la inserción de los jóvenes a través de la certificación, el sistema productivo busca reducir sus costos, moviliza y administra una mano de obra cuya certificación ratifica a través de una calificación que brinda un acceso al salario. A raíz de esto, se han conformado distintos tipos de formación y certificaciones que implican compromisos entre la lógica escolar y la lógica profesional, colaborando en la construcción de las relaciones formación-empleo.

La formación profesional puede dividirse, a grandes rasgos, en *formación inicial*, y *formación continua*. La primera se divide a su vez en dos modelos diferentes: el primero propone contratos de aprendizaje, que tienen por objeto brindar a los jóvenes que terminaron la escolarización obligatoria una formación general, teórica y práctica, para la obtención de una calificación profesional, basados en la alternancia entre un centro de formación y la enseñanza en la ocupación en una empresa, y en formación profesional escolar.

El segundo incluye distintos tipos de formación para los asalariados y para quienes buscan empleo, y comprende un tercer tipo de formación para jóvenes, creada hacia fines de los años setenta en respuesta al aumento del desempleo de ese grupo etario. Al estar menos institucionalizada, la formación continua queda sujeta a los vaivenes de la política, signada por la inestabilidad.

Sin embargo, la situación de los jóvenes es sumamente compleja; se trata de una franja etaria que suele ser particularmente vulnerable al desempleo, ya sea por la fragilidad de su experiencia profesional y por su poca antigüedad en el mercado de trabajo, como por su propensión a ocupar puestos temporarios. Además, se asiste a la desvalorización de los certificados y diplomas, no solo en consecuencia del incremento de los niveles de formación, si no, a causa del rol atribuido por las empresas al sistema educativo, que se transforma en un filtro que permite clasificar a los individuos. Esto, en el marco de una sociedad desigual, con un sistema educativo segmentado, no hace más que reproducir y enfatizar las desigualdades.

### ***II.2.2. Ejemplos en América Latina***

A continuación, tomaremos el ejemplo de Chile que ha aplicado programas a fin de promover la inclusión laboral, educativa y social de los jóvenes. Se trata de iniciativas que articulan a distintas instancias gubernamentales a fin de ofrecer a los jóvenes una capacitación permanente con miras a una inserción laboral en empleos de calidad.

Chile junto con El Salvador fueron los únicos países en América Latina que incorporaron el *Método Dual* a sus políticas y programas institucionalizados. En 1992, Chile, avanzó un paso más al incorporarlo a la educación media técnico-profesional<sup>2</sup>, los resultados dicen que la reforma mejoró tanto la inserción laboral como la continuación de los estudios superiores de los egresados (Lasida, 2004). El liceo y las empresas entendieron claramente sus funciones y pudieron complementarse respecto de la formación y conocimientos que cada una de las instituciones aportaría.

---

<sup>2</sup>La experiencia de la vinculación entre escuelas técnicas y las empresas data de la década del '90 cuando implementan una formación dual con prácticas profesionales en los dos últimos años de la educación media.



Chile es una de las pocas naciones que se caracteriza por una educación escolar regulada por cuasi mercados<sup>3</sup> “que permiten la competencia entre escuelas, pero conservan financiamiento estatal y formulación estatal de algunos contenidos y evaluaciones educativas” (Narodowski, 2005:43); además “ha desarrollado una salida a él, conformado por escuelas privadas de sectores sociales altos” (Narodowski, 2005:49). Ha puesto en funcionamiento su proceso descentralizador mediante el reconocimiento de una mayor responsabilidad por parte de las escuelas y de los padres a través del mercado educativo (Gallart, 2003).

Han implementado un Sistema de Educación y Capacitación Permanente, que asegura a las personas el progreso y acceso a oportunidades de aprendizaje continuo a lo largo de la vida, entendiendo que éste contribuye a su desarrollo productivo. Se trata del *Programa Chile Califica* que comenzó a desarrollarse a partir del año 2002. Dicho Programa pudo llevarse a cabo a través de la inversión del Banco Mundial y del Gobierno de Chile. Es una iniciativa conjunta de tres Ministerios: el de Educación, de Economía y de Trabajo y Previsión Social, a través del SENCE (Servicio Nacional de Capacitación y Empleo). Se orienta a dar respuestas<sup>4</sup> en diferentes niveles tales como: **la nivelación de estudios**: mejorando los niveles de alfabetización e intentando revertir las insuficiencias del sistema educacional; **la capacitación laboral**: para atender las necesidades del país en desarrollo; **la mejora de la formación técnica**: para hacerla más efectiva hacia las necesidades del desarrollo nacional, contemplando los problemas de cobertura, calidad y articulación curricular entre los diferentes niveles de formación y en **la certificación de competencias laborales**: desarrollando mecanismos de evaluación y certificación en un sistema nacional que facilite acciones de capacitación para dar respuesta a necesidades detectadas y acciones de evaluación y certificación mejorando la calidad en las ofertas formativas.

Este Programa articula la educación general con la formación técnica enfocando hacia competencias laborales porque integra educación media formal, educación de adultos, la educación superior y la formación profesional, desarrollando simultáneamente un

---

<sup>3</sup> “La expresión cuasi-mercado alude a la combinación de financiamiento y regulaciones estatales con modos de provisión orientados al mercado y a la competencia” (Narodowski y Baez, 2006: 37)

<sup>4</sup> La fuente es [www.cintefor.or.uy/public/spanish/region/ampro/cintefor/temas/complab/observ/iv\\_c.htm](http://www.cintefor.or.uy/public/spanish/region/ampro/cintefor/temas/complab/observ/iv_c.htm).

sistema de certificación de competencias laborales (Infante, 2004). Responde a la tendencia de estructura curricular modular, pudiéndose agrupar respondiendo a la lógica secuencial de recorrer el camino de lo simple a lo complejo, ofreciendo diferentes salidas. Se caracteriza por la flexibilidad, dando mayor respuesta a la demanda del mercado laboral (eficacia de la oferta para generar formación y capacitación en los segmentos que puedan tener una demanda potencial).

Es una estrategia política que se propone apuntalar el desarrollo personal, familiar y comunitario con financiamiento público y de organismos internacionales para asegurar la viabilidad, calidad y equidad. Su objetivo es trabajar con los sectores que poseen bajos niveles de alfabetismo, con los jóvenes que abandonan el sistema escolar y con el sector de población que posee bajo nivel escolar, capacitando de este modo a amplios sectores de la población nacional, incluyendo a la población ocupada. También se compromete a trabajar con la desarticulación de la formación técnica, con la baja calidad y pertinencia de dicha formación, con las insuficiencias en la preparación de formadores técnicos y con la baja cobertura técnica de nivel superior. Supone que las personas desarrollan trayectorias de formación basadas en competencias, por lo tanto el programa les permite completar, actualizar y perfeccionar el proceso formativo.

Sus redes son un espacio de asociación entre las instituciones educativas, los organismos empresariales y los trabajadores, que tienen como objetivo que las propuestas formativas sean efectivas para el trabajo. Actúa como puente entre los distintos sistemas educativos generando una acción mediadora, entre el mundo de trabajo y el proceso de apropiación de saberes necesarios de los trabajadores para satisfacer las necesidades de la sociedad. La certificación de las competencias, más allá de donde fueron adquiridas, es una herramienta flexible que materializa una articulación entre la formación y la experiencia en el trabajo. Tiene como propósito facilitar la movilidad entre educación y trabajo, con diversas formas de entrar y salir del sistema, pudiendo combinar la capacitación de acuerdo a las necesidades de cada persona.

El Programa se ha materializado a través de un modelo descentralizado porque se considera que efectiviza la autonomía de las regiones. Se propone un mayor uso de la

franquicia tributaria ayudando a detectar las necesidades reales respecto de los recursos humanos, logrando que se pueda vincular más y mejor con el medio laboral y con el desarrollo de carreras, generando acciones ligadas a la capacitación.

El Programa *Jóvenes Productivos* de **Ecuador**, se ocupa de la formación de individuos entre los 18 y 29 años que no hayan finalizado su educación secundaria y que se encuentren desocupados. La capacitación que se brinda a través de este Programa incluye una parte teórica para adquirir el manejo de herramientas virtuales y una parte práctica que consisten en pasantías en empresas que se relacionan con las temáticas de instrucción. Tiene como objetivo para con los jóvenes la enseñanza de las competencias laborales que exigen el comercio y la industria actualmente, y la promoción de empleos de calidad. Del lado de las empresas se les ofrece la posibilidad de emplear mano de obra calificada (Lasida y Aguirre, 2011).

En el marco de este Programa, en un ejemplo realizado en Guayaquil a través de la Fundación E.ducate, (entra 21), se han aplicado las TICs como instrumento que permitió mejorar el trabajo del tutor en el acompañamiento de pasantías y en la inserción laboral de jóvenes. Se experimentó con el uso de redes sociales como Facebook, mediando como un instrumento efectivo en la comunicación y logrando que a partir del curso los jóvenes utilizaran el correo electrónico. Durante la pasantía propiamente dicha, Facebook y los teléfonos celulares, fueron utilizados para enviar mensajes de textos, convirtiéndose en los elementos que concretaron de manera adecuada (inmediata y fluida) la comunicación con el equipo coordinador del proyecto. Fundamentalmente la incorporación de Facebook logró mejorar los resultados del proyecto. Del equipo formador requirió formación docente y práctica, no sólo en el uso de la herramienta, sino también, de los códigos y expresiones propias de los jóvenes.

Además fue necesario pensar la reorganización de los tiempos para que las respuestas en la red fueran inmediatas. Por otro lado los interesados mostraron su pronta adaptación al uso de estas herramientas en el proceso de aprendizaje para enviarles las ofertas de formación, para la publicación de material didáctico y para monitorear el proceso educativo. Tal como sostienen Lasida y Aguirre (2011), las redes sociales han

reforzado el vínculo educativo y el objetivo de mediar con el mundo del trabajo, profundizando la articulación entre los jóvenes, los tutores y los empresarios.

### ***II.2.3. Ejemplos en Argentina***

En nuestro país tampoco faltaron iniciativas para mejorar la situación social de los jóvenes respecto de su inserción laboral. Gallart (2004) expresa que el papel del trabajo se asocia al incremento del nivel de autoestima de las personas, les permite mejorar y/o afianzar la economía familiar y sentirse insertos legítimamente en la sociedad.

A continuación, describiremos tres programas que se han implementado en la Argentina: en primer lugar, el *Programa desafío*, que tiene por objetivo que los adolescentes y jóvenes en situación de pobreza puedan completar sus estudios, aprendan un oficio y se inserten en el mundo del trabajo a través de pasantías rentadas en empresas o emprendimientos productivos propios. En segundo lugar, el *Programa Aprender Trabajando*, que consiste en una propuesta educativa orientada a integrar enseñanzas académicas con experiencias laborales, para lo cual gestiona la implementación de Prácticas Educativo-Laborales efectivas en una institución de carácter público o privado, dentro o fuera del establecimiento educativo al que concurre el alumno beneficiario del Programa. Por último describimos las pasantías que se realizan en una escuela secundaria en Berazategui, Provincia de Buenos Aires.

Este *Programa Desafío* fue uno de los proyectos realizados en **Argentina** por la Fundación de Organización Comunitaria (FOC), que cuenta con el apoyo de UNICEF y la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Nace en un intento de ayudar a jóvenes en riesgo de exclusión que viven en siete distritos del Conurbano Bonaerense: La Matanza, Lomas de Zamora, Lanús, Avellaneda, Quilmas, Florencio Varela y Almirante Brown. Esta población se caracteriza por no tener cubiertas sus necesidades básicas y por poseer un alto índice de deserción escolar (Piñero, 2008).

El objetivo del Programa es generar la inclusión de los jóvenes a través de la coordinación de alianzas estratégicas y redes locales que promuevan la inclusión

educativa, social y laboral, con recorridos flexibles articulando dispositivos de educación no formal y formal que logren conectarlos con el aprendizaje de manera diferente a como ocurre en el aula y también el acceso al trabajo decente escolar.

La propuesta permite que los jóvenes adquieran competencias para continuar estudios superiores y formarlos para el empleo. Por ello incluye una primera etapa con espacios- puente que les permite volver al sistema educativo a través de actividades artísticas y recreativas y en algunos casos llegan a terminar el nivel educativo. Además acceden a habilidades básicas como expresión oral, lecto-escritura y comunicación grupal a través de cursos de formación profesional. Para lograrlo los instructores se valen como herramienta de la contención afectiva escolar.

Un segundo tramo del Programa acerca a los jóvenes a través de las pasantías a la orientación laboral y al primer empleo, posibilitando realizar prácticas reales con la intervención de un tutor técnico FOC para monitorear, anticipar y resolver posibles problemas que se podrían llegar a presentar. La tercera fase los acerca al auto-empleo y a promover el emprendedorismo entre ellos.

El Programa *Aprender Trabajando* de la C.A.B.A. se propone ampliar los conocimientos y habilidades de los alumnos integrando enseñanzas académicas con conocimientos basados en el trabajo y la producción. Presenta dos modalidades: por un lado las pasantías educativas y por otro la posibilidad de realizar emprendimientos y/o experiencias productivas de bienes o servicios. Fue creado por Ana Mercedes González con la colaboración de la Lic. Ana Miranda en el año 2003, dependiendo directamente del Ministro de Educación. Las primeras prácticas se realizaron en la Secretaria de Salud.

En el año 2007, cuando asume como Jefe de Gobierno Mauricio Macri y como Ministro de Educación de la Ciudad Mariano Narodowski, el Programa pasa a depender de la Dirección Formación Técnica Superior y es nombrado como coordinador el Lic.

Polakoff<sup>5</sup>, que trabajará solamente con un empleado que pertenece al Programa desde el año 2004. Desde entonces se pusieron en vigencia criterios básicos que ya estaban contemplados en el Decreto 266/03, como por ejemplo, que la escuela y la empresa redacten en forma conjunta un proyecto que será presentado a la Coordinación del Programa y evaluado por la Dirección de Educación Permanente y Formación para el Trabajo.

Para la presentación del proyecto se exige que se expliciten los objetivos educativos, los contenidos curriculares y/o a que materia se asocia la experiencia. También se normatizó el pago a los alumnos de por lo menos el 50% del Salario Mínimo Vital y Móvil o un valor proporcional en función de la carga horaria pactada. Se trata de garantizar que el estudiante no compita con los trabajadores como mano de obra barata.

A modo de verificar que el entrenamiento laboral sea de calidad, se exige que las empresas cumplan con las normativas de seguridad e higiene existentes, para lo cual se le pide al tutor escolar que describa en el proyecto al ambiente de trabajo y que explicita la cantidad de tareas que se prevén que van a desarrollar los estudiantes, su duración, cuándo comienza y termina cada una de ellas y los contenidos educativos de cada una.

Aquí se prevé mayor contacto del Programa con los tutores para generar un seguimiento exhaustivo y evolución del alumno y de la empresa, para dar cuenta de la veracidad de la certificación pero sigue la indefinición respecto a su nombramiento. Es la primera vez que aparece una limitación respecto de la cantidad de alumnos que puede manejar cada tutor (25 alumnos por tutor). El tutor es designado por la dirección de la escuela y generalmente pertenece a la orientación del alumno. Hay escuelas que tienen un coordinador de toda la escuela para las pasantías, dicho tutor es el que maneja la relación con las empresas y la relación con el programa. Con respecto a su pago se le asigna un módulo de 3 horas cátedra. Esto depende de la oficina de Planeamiento Educativo y Fortalecimiento de escuela media. En esta nueva gestión se enfatizó en la evaluación, a favor de elevar la calidad del programa para garantizar que haya sustento

---

<sup>5</sup>Los datos del Programa Aprender Trabajando surgen de entrevistas que les he realizado al Lic. Pablo Poliakoff y a Daniel Vergara en mayo, 2008 porque existe poca documentación de acceso público respecto del Programa.

curricular en las prácticas educativas laborales y que los alumnos puedan tener un contacto real con las herramientas y los procesos que utilizan las empresas todos los días y además poder nutrirse de la parte social que todo puesto de trabajo encierra.

A continuación desarrollaremos una experiencia que se llevó a cabo en una escuela media polimodal, de gestión estatal, en la modalidad “economía y gestión de las organizaciones”, dentro de la asignatura Práctica Profesional y Gestión de Emprendimientos (Schvartz, 2007<sup>6</sup>). Posee una parte teórica que se dicta en la escuela y una parte práctica en la que desarrollaron las pasantías, utilizando para ello los Espacios Curriculares Institucionales (ECI).

Esta escuela está ubicada en la Provincia de Buenos, en la localidad de Berazategui y su contexto es de pobreza, desfavorecido, con estudiantes que poseen necesidades básicas insatisfechas y sus hogares tienen pocos vínculos con los empleos de calidad. Son familias que necesitan y esperan que los jóvenes salgan a trabajar para aportar su sueldo a la economía familiar. La precarización impacta en estos jóvenes porque deben adelantar la salida laboral antes de completar sus estudios porque para sus hogares su ingreso se convierte en sustantivo en la sumatoria de los recursos familiares. Por ello en muchos casos, los alumnos finalizan de cursar los estudios pero no obtienen el título porque adeudan materias.

En este ejemplo las pasantías son importantes porque actúan permitiendo reducir la deserción escolar a la vez que aseguran que los alumnos obtengan el título secundario. De esta manera pueden aspirar a la postulación de una vacante dentro de la empresa en la que hicieron su pasantía. Al momento de producirse se perfilan para que se los designe efectivo en su puesto laboral, es decir, que estas prácticas se transforman en el medio para acceder a un empleo formal, lo que representa para estos estudiantes un ascenso social, económico y personal.

---

<sup>6</sup>Se trata de una investigación realizada por Schvartz (2007) para el Seminario de Integración de la Especialización en Administración de la Educación, Universidad Di Tella, con la tutoría de la Lic. Flavia Terigi. Los relatos surgen de una entrevista realizada al tutor escolar de las pasantías y a la observación de documentación (contratos firmados, evaluaciones de los pasantes, cuadernos de pasantía con los datos personales de los alumnos que participaron del proyecto).

La escuela pone el acento en que puedan quedar trabajando en un trabajo formal y romper el círculo familiar. Es que las pasantías tienen un impacto respecto de la retención escolar, en lo social y en el aprendizaje, convirtiéndose en una estrategia para mejorar la calidad de vida de las familias participantes.

Las Pasantías permiten a los alumnos de Berazategui generar un espacio donde poder vivenciar algo distinto a lo que están acostumbrados, logran cambios en la postura de los alumnos, en su aseo personal, en su aspecto y presentación, Aprenden a manejar mejor los tiempos y la organización personal. Además promueven ciertos valores y prácticas que se plantean en relación con las personas y los grupos: respeto mutuo, la aceptación de las diferencias, la solidaridad, la responsabilidad, el esfuerzo, la necesidad de definir y respetar normas, la posibilidad de debatir, disentir, acordar, representar al grupo, ser representado frente a otros y fortalecer la autoestima de los estudiantes.

Para estos alumnos las pasantías asumen el lugar de una herramienta de valorización del trabajo. Una de sus mayores virtudes es lograr crear un puente con el empleo tratando de efectivizar en un futuro inmediato a gran porcentaje de los pasantes, logrando un alto impacto cuando sus egresados consiguen un empleo formal y de calidad. Paralelamente se ha comprobado que a partir del interés puesto en la posibilidad de realizar las pasantías, se logró que las jóvenes se cuiden llegando a la ausencia total de embarazos en esa orientación.

Este dispositivo se convierte en un privilegio para los pasantes que tienen la oportunidad de atravesar dicha experiencia porque les permite trasladar la aplicación de los conocimientos del contexto escolar al real, ampliando sus herramientas para la futura inserción laboral. Tomando los aportes de Jacinto y Dursi (2009), si se considera la situación de estos jóvenes frente a las desigualdades, las pasantías estarían contribuyendo con la equidad de oportunidades.



### *II.3. El marco legal de las pasantías en Argentina*

Las pasantías poseen reglamentaciones específicas para permitir unificar criterios administrativos y de control y para facilitar su concretización. A nivel nacional, años atrás regía el Decreto 340/92 del Ministerio de Educación de la Nación. Éste regulaba las pasantías relativas a las prácticas establecidas en currículas correspondientes a programas educativos oficiales, lo que permitía ordenar los tiempos y sus períodos, es decir, en qué momento del año escolar se podían llevar a cabo y cuál era su extensión en virtud que para el alumno haya significado la obtención de aprendizajes a la vez que sostenga la exigencia del establecimiento de fines educativos.

También existían regulaciones desde el ámbito laboral; el artículo 2 de la Ley 25013 crea el contrato de pasantías, que es regulado y reglamentado por el Decreto 1227/2001 y la Resolución del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social N° 837/2002 que se orienta a la formación profesional de estudiantes desocupados (Álvarez, 2003). Algunas jurisdicciones poseían su propia normativa, pero si una jurisdicción no la poseía debía remitirse a la existente a nivel nacional.

Pasada la crisis del 2001, con una mejora notable de la actividad económica y con la recuperación de la industria argentina, se inicia un período de reconocimiento hacia la escuela técnica, instalándose no solamente en la agenda del gobierno, sino que culminando con la sanción de la Ley de Educación Técnico-Profesional N° 26058 en septiembre de 2005. En dicho escenario social, el sector productivo comienza a contratar técnicos, sector escaso en el contexto argentino, debido a la desarticulación de la escuela técnica (proceso ligado a la Ley Federal de Educación). Se construyen entonces las condiciones para intensificar la articulación escuela – empresa, favoreciendo estrategias de vinculación a nivel regional y/o local. Se da un fenómeno que se relaciona con los ciclos de la economía pero que a su vez al encontrarse con la problemática de la ausencia de técnicos, el inconveniente se vuelve cuantitativo y cualitativo ya que no resulta fácil obtener personal capacitado en número suficiente y con las aptitudes necesarias en poco tiempo (Gallart, 2004).

En general se ha considerado a la educación técnica como la más próxima al mundo laboral y en especial la Ley de Educación Técnico-Profesional N° 26.058 se refiere expresamente a las prácticas profesionalizantes, adjudicando para ello recursos humanos y financieros. En la resolución N° 250/05, del 19/12/2005 del Consejo Federal de Cultura y Educación (C.F.C.yE.), artículo 31.4, se considera específicamente la alternancia de los alumnos entre el sistema escolar y el sistema laboral considerando un monto determinado para el financiamiento de las pasantías, los seguros y traslados de estudiantes y profesores.

Surgen modificaciones a través de las autoridades educativas Nacionales y se sanciona la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en diciembre de 2006. En su Capítulo IV, dedicado a la educación secundaria, establece como objetivos que *los jóvenes puedan prepararse para ejercer su ciudadanía y capacitarse para trabajar y continuar los estudios en niveles superiores*. Se apunta a la posibilidad de que estos adolescentes utilicen el conocimiento como un instrumento que les favorezca su participación en un mundo con cambios constantes y que puedan desplegar las capacidades necesarias para ello. Se resalta la necesidad de conectar a estos alumnos con el trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología. Además respalda que la escuela brinde orientación vocacional a sus estudiantes para acompañar el proceso de elección profesional y ocupacional. En un sentido más global la reglamentación apela a que las prácticas educativas favorezcan las vinculaciones pretendidas.

En la Argentina han existido casos de algunas jurisdicciones que poseían legislación propia para las pasantías. Es el caso de la C.A.B.A. en la que regía el Decreto 266/003<sup>7</sup> y las provincias de Buenos Aires, Córdoba, Santa Fé y Tucumán.

A fines del año 2008 el Congreso Nacional promulga la Ley N° 26.427 que crea el Sistema de Pasantías en el marco del sistema educativo nacional para los estudiantes mayores de 18 años, cuyo nivel sea la Educación Superior, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos y la Formación Profesional. Dicha ley, en su artículo 22 deroga entre

---

<sup>7</sup> Desarrollaré solamente esta legislación porque se trata de la jurisdicción en la que se cita la escuela que analizaremos.

otros al Decreto 340/92. Como consecuencia quedan sin amparo legal las pasantías para los alumnos de las escuelas secundarias.

Por tal motivo, a partir de septiembre de 2011, se reglamenta el *régimen de Pasantías para la Educación Secundaria del Sistema Educativo Nacional* con el Decreto 1374/11, cuyo objetivo es regular lo establecido por las Leyes 26.206 y 26.058. Dicha reglamentación expresa que *estas prácticas forman parte indivisa de la currícula de la escuela (durante su desarrollo) pero que los alumnos las cursan en un ámbito laboral real perteneciente a empresas o instituciones de carácter público o privado para complementar su formación*, familiarizándose con ese nuevo ámbito, de modo que esta actividad colabore en la toma de decisiones para el futuro al término de la escuela. El Decreto determina que el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET)<sup>8</sup> estipule las características que deben tener las prácticas para ser consideradas como tal. Establece que las pasantías deben ser evaluadas en función de los aprendizajes adquiridos y que es necesario que el pasante reciba una certificación que acredite esta experiencia incluidas las actividades que ha desarrollado. No se expresa a favor que esta evaluación deba llegar a la escuela.

A continuación, exponemos un cuadro que muestra de modo comparativo la legislación vigente que enmarca a las pasantías en nuestro país:

#### Comparación entre la legislación vigente respecto de las pasantías

	<b>Ley de Educación Técnico-Profesional N° 26.058</b>	<b>Ley de Educación Nacional N° 26.206</b>	<b>Decreto 266/003<sup>9</sup> Programa “Aprender trabajando”</b>	<b>Decreto 1374/2011<sup>10</sup></b>
Vinculación escuela – trabajo	Dentro de sus objetivos expresa la oportunidad de desarrollar prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido.	Dentro de sus objetivos se expresa a favor de la vinculación y por lo tanto las autoridades jurisdiccionales las propiciarán. Con el objetivo que los	Es una necesidad por las transformaciones sufridas por el sector productivo, por lo tanto la Constitución de la Ciudad las	Dentro de sus objetivos expresa que las pasantías articulen estudio y trabajo como un proceso sistemático de formación. Se debe asegurar

<sup>8</sup> Su rol “es articular una política federal e implementar la Ley de Educación Técnico Profesional” (Martín, 2010: 166).

<sup>9</sup> Está regulado por el G.C.B.A (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires).

<sup>10</sup> Está regulado por el Gobierno Nacional.

	Propone procesos sistemáticos de formación articulando el estudio y el trabajo. Las prácticas deben garantizar competencias para insertarse en el mundo laboral y en aprendizaje continuo.	alumnos manejen tecnología aportando experiencia a su formación y orientación vocacional.	fomentará. Involucramiento directo en la práctica laboral y manejo de tecnología.	la calidad y la pertinencia de la práctica en relación con la modalidad cursada por los alumnos. Se pretende que permita la toma de conciencia del ejercicio de los derechos laborales.
Carácter de las prácticas	Educativas, no pueden competir con los trabajadores, ni ocupar su lugar.	Educativas, no pueden generar contratos laborales.	Educativas, no genera relación laboral, el alumno es becario.	Educativas, considerándose una extensión del lugar de aprendizaje. Se establecen límites y portentajes al número de pasantes por empresa para no competir con los trabajadores, ni ocupar su lugar. No pueden generar relaciones laborales.
Lugares donde se pueden implementar	En empresas, organismos privados o estatales o en organizaciones no gubernamentales siempre y cuando se garantice la seguridad de los educandos y que se encuentren tutorados por docentes de la escuela.	En empresas, organismos estatales, organizaciones culturales y organizaciones de la sociedad civil.	En organizaciones empresariales, sindicales, gubernamentales y no gubernamentales que asuman un compromiso efectivo en el proceso de formación, aportando sus iniciativas pedagógicas, los espacios adecuados y el acceso a la tecnología del mundo del trabajo y de la producción.	En organismos de gobierno de cualquiera de sus poderes y en todos sus niveles, instituciones, asociaciones, cooperativas o empresas públicas o privadas, con o sin fines de lucro, organizaciones internacionales.
Edad de los alumnos	No lo especifica.	Alumnos secundarios mayores a 16 años.	Alumnos regulares mayores a 16 años.	Alumnos regulares que tengan 16 años cumplidos al momento del inicio de la práctica.
Convenios	Exige la firma de ellos.	Exige la firma de ellos.	Exige la firma de ellos.	Exige la firma de: Acuerdo marco de cooperación <sup>11</sup> . Convenio/Acta

<sup>11</sup> Es un convenio entre la “autoridad educativa nacional o jurisdiccional” y la “organización oferente”, es de duración indefinida lo que permite concretar gran cantidad de prácticas en diversas localidades.

				acuerdo de pasantías <sup>12</sup> . Convenio/Acta de acuerdo individual de pasantías <sup>13</sup> . Si el pasante es menor de 18 años requiere de autorización por escrito de sus padres o tutor. Si es mayor notificación firmada de sus padres o tutor.
Asignación estímulo	No lo especifica.	No lo especifica.	Beca otorgada por la empresa y fijado el monto por ella. No es obligatorio.	No recibirán ningún tipo de remuneración. Pueden tener beneficios <sup>14</sup> estímulo para traslados y viáticos, y gastos educativos.
Selección de los pasantes	No lo especifica.	No lo especifica.	La realiza la escuela y la empresa acuerda.	Esta a cargo de la unidad educativa, que garantizará la transparencia del proceso de selección.
Tutor	Auditoria, dirección y control por docentes.	Acompañamiento de docentes y/o autoridades pedagógicas.	Cantidad: dos, uno de la escuela y el otro de la empresa, para brindar asistencia técnica, orientación y favorecer la integración al ámbito laboral.	Cantidad: dos, uno de la unidad educativa (tutor) y el otro de la “organización oferente” (instructor). En conjunto deberán elaborar el plan de pasantías, evaluar su desarrollo y el desempeño del pasante.
Financiamiento	Prevé un monto anual por escuela para la cobertura de seguros y traslados de alumnos y docentes.	No lo especifica.	Para cobertura de los alumnos con seguros de accidentes adicional al existente sobre responsabilidad	No lo especifica pero establece que la unidad educativa debe gestionar los seguros de alumnos y tutores en los ámbitos que

<sup>12</sup> Es un convenio entre la “autoridad educativa jurisdiccional” o la institución educativa y la “organización oferente”, es de duración indefinida en la que se reglamentan los derechos y obligaciones de cada una de las partes.

<sup>13</sup> Es un convenio entre el alumno (en caso de ser menor a 18 años incluye la firma del padre o tutor), la institución educativa y la “organización oferente”, se establece el plan de la pasantía y sus condiciones.

<sup>14</sup> Se prevé que los pasantes tengan los mismos beneficios que los que poseen los trabajadores de la empresa en la que realizarán la pasantía, incluyendo transporte, comedor, refrigerios y tiempo de descanso.

			civil a cargo de la Secretaria de Educación.	se desarrollará la práctica y es obligación de la organización oferente brindar seguros contra riesgos de trabajo.
Período del año en que pueden realizarse	No lo especifica.	Dentro del calendario escolar, no pudiendo superar los 6 meses.	Dentro del calendario anual, no pudiendo superar los 10 meses.	Dentro de los dos últimos años de la escuela secundaria con una extensión mínima de 100 horas reloj y con un máximo de 6 meses por alumno.
Extensión horaria	No lo especifica.	No lo especifica.	Lunes a viernes, en horario escolar, no pudiendo superar las 4 horas diarias y/o 20 semanales.	Máximo de 20 horas reloj semanales.
Capacitación docente	Prevé la actualización para los docentes por parte del sector productivo como una forma más de materializar dicho vínculo.	Se puede extender el convenio marco a la actualización de docentes del nivel medio.	Se puede extender el convenio marco a la actualización de docentes del nivel medio.	Prevé la realización de actividades entre organismo oferente y las unidades educativas para favorecer la mejora de la calidad educativa y la actualización tecnológica docente.

Fuente: elaboración propia utilizando y compaginando información de los siguientes documentos oficiales: Ley N° 26.206, Ley N° 26.058, Decreto N° 266/003 y Decreto N° 1374/2011.

#### ***II.4. La historia de las pasantías***

Por último, tal como lo enunciamos al inicio de este apartado, expondremos brevemente el desarrollo histórico de las pasantías laborales para dar cuenta de sus orígenes y las inquietudes o disparadores que las impulsaron, sus modificaciones a lo largo del tiempo y las distintas formas que fueron tomando con el propósito de aproximar a los jóvenes al mundo laboral.

En algún momento ya no fue suficiente con que las instituciones educativas brinden una representación del trabajo; empezó a necesitarse que los estudiantes experimenten qué es ser un trabajador y que puedan aprender cómo es la vida en una empresa, a trabajar en equipo y probar distintos puestos de trabajo.

La historia de las pasantías se remonta a los años 80, en las que fueron utilizadas como herramientas experimentales al finalizar el ciclo lectivo, llevándose a cabo en organizaciones de formación profesional y en ONGs. Luego se extendieron con el programa “*proyecto joven*” que se llevó a cabo en varios países latinoamericanos como Chile (Chile Joven), Argentina (Proyecto Joven<sup>15</sup>), Perú, Uruguay (Projoven<sup>16</sup>), Bolivia y Colombia; todos ellos tienen en común su flexibilidad y el conocimiento de lo local.

En los ejemplos nombrados las prácticas eran obligatorias y tenían el propósito de otorgar la experiencia laboral que solicitaba dicho mercado para adjudicar un puesto de trabajo (Lasida, 2004). En la opinión de Jacinto (2009a), en muchos casos los pasantes, en este programa, eran utilizados para reemplazar la mano de obra con menor costo económico, sin existir el propósito real de emplearlos; de aquí que fue acotado en su duración como recurso pedagógico y en la orientación que se le otorgaba. Respecto de su financiamiento podemos decir que difiere en función del país latinoamericano que se trate, ya que varía desde una situación total de subsidio estatal hasta otra en la que depende mayoritariamente del aporte empresarial (Lasida, 2004).

A lo largo del tiempo los ministerios de trabajo también han diseñado programas con cursos de capacitación laboral que incluían pasantías. En líneas generales, el financiamiento de los mismos provenía del BID y del Banco Mundial. Los cursos se subcontrataban con entidades privadas y en pocas ocasiones también lo han hecho con organismos públicos a través de licitaciones, las que tenían la responsabilidad del diseño y planificación tanto del curso como de sus pasantías (Jacinto, 2002).

De este modo, expresa Lasida (2004), las pasantías comenzaron a insertarse paralelamente a la formación siendo parte de ella, apareciendo la necesidad de tener un tutor docente y un tutor en la empresa para acompañar el proceso.

---

<sup>15</sup> En ese momento político este programa fue casi la única acción desarrollada como vinculación educación – trabajo y no existen trabajos de investigación al respecto (Martín, 2010).

<sup>16</sup> Este Programa se mantiene vigente con más de doce años de antigüedad y ha sobrevivido a tres gobiernos de diferentes signos políticos debido a las siguientes razones: su limitada escala, que acuerdan que su financiamiento es a través de un organismo tripartito y que este dispositivo posee cursos, pasantías e intermediación, obteniendo muy buenos resultados para la inserción laboral.

Ferreyra (1999) sostiene que estas prácticas son una de las opciones que permite una mejor transición de la escuela al mundo laboral. Se trata de extender el lugar de aprendizaje desde el aula de una escuela hacia la comunidad, permitiendo a alumnos y docentes formarse en empresas públicas o privadas con el objetivo de perfeccionar los conocimientos teóricos y que los mismos interactúen con los prácticos.

En este trabajo se reconoce que las pasantías pueden ser una de las soluciones que ofrezca la escuela para entablar un acercamiento con el mundo laboral permitiendo integrar los saberes productivos con los tecnológicos porque contextualiza el aprendizaje, dejando que vuelva a la escuela y se resignifique. Son estrategias que permiten no sólo mejorar la educación, sino también ser un medio para que los estudiantes puedan avanzar en la escolarización (Jacinto y Terigi, 2007). También son importantes para la formación porque es el lugar donde se vinculan el saber y el hacer (Ferreyra, 1999), por eso se transforman en un recurso educativo (Lasida, 2004), colaborando para que los pasantes se sientan más seguros respecto de sus saberes, habilidades y actitudes (Ferreyra, 1999).

Para concretar estos propósitos habría que comenzar por contactar y poner de acuerdo la escuela con la empresa. A partir de aquí se encaran proyectos colaborativos contruidos a través del diálogo, la cooperación y la negociación. Según Jacinto y Dursi (2009) es una práctica necesaria para hacer frente a la nueva realidad del mercado de trabajo, porque brindan más educación y permiten la obtención de aprendizajes en el lugar del trabajo real. A su vez, como experiencia es irremplazable al colaborar con el conocimiento mutuo entre el mercado y los jóvenes (Lasida, 2004), para lo cual resulta necesario conocer las diferencias entre las lógicas educativas y las productivas (Ferreyra, 1999).

Las prácticas laborales concretas pueden surgir de la institución educativa o como resultado de políticas estatales que plantean trabajar con las dificultades de retención, inclusión y calidad escolar a través de programas gubernamentales. Valorizamos el cuidado y seguimiento que debe realizar de estos proyectos las escuelas, para que no se desvirtúen, que no se utilicen erróneamente y se pierdan los objetivos educativos como



elemento de transición entre la escuela y el trabajo (Jacinto y Terigi, 2007; Jacinto, 2009).

Las recién presentadas investigaciones y programas que articulan escuela media-mundo del trabajo dan cuenta del actual estado del arte en el cual insertaremos nuestro estudio. A fin de clarificar nuestro objeto, pasaremos en el próximo capítulo a precisar algunos términos de relevancia, claves para abordar la temática en cuestión.

### **Capítulo III. Marco teórico: algunas definiciones**

Contemplando los estudios presentados en el capítulo anterior, hemos formulado para esta tesis el objetivo de analizar un programa de pasantías laborales de una escuela secundaria en su cualidad de dispositivo formativo para el mundo del trabajo. Este capítulo se estructurará a partir de sus términos centrales a los efectos de situar a nuestro objeto de investigación dentro de un conjunto de conocimientos que permita orientar nuestra búsqueda y nos ofrezca una conceptualización adecuada, sirviendo de base a la indagación por realizar.

En primer lugar, abordaremos la cuestión de las pasantías laborales, destacando allí la importancia de las mismas al revalorizar los contenidos escolares aplicándolos en un contexto real de acción, al contribuir en la formación de competencias y actitudes en quienes las realizan, y al constituir en muchos casos una primera experiencia laboral. Luego, definiremos el término “dispositivo” para delimitar el tipo sobre el cual ahondaremos, a saber, los dispositivos formativos. Haremos además una descripción del escenario sobre el cual se desenvuelven los dispositivos, es decir, contextualizaremos estas prácticas partiendo del panorama que presentan el mercado laboral y el sistema educativo. Agregaremos cuestiones concernientes a las prácticas de orientación vocacional y sus modalidades, y por último, nos adentraremos en los actores del sistema educativo y los desafíos que los mismos afrontan en esta instancia.

#### **III.1. Pasantías laborales**

Para trabajar los alumnos tienen que integrar teoría y práctica, superando la dificultad de transferir los conocimientos aprendidos a otro contexto, ello significa que pueden integrar y comprender los contenidos. Ser pasantes les permitirá construir y desarrollar capacidades a través de vivenciar la práctica real en el verdadero lugar de trabajo, vinculando el contexto de formación con el de actuación (Mastache, 2007) en los tiempos reales que manejan las empresas, aprendiendo a asumir responsabilidades.

Estas prácticas son una experiencia externa a la escuela que se logran intercalando dentro de lo escolar un período de aprendizaje en las empresas (Lasida, 2004; Ibarrola,

2004). Se trata de una instancia que permite a las escuelas establecer vínculos con el mundo empresarial y al mismo tiempo garantizar el cumplimiento de su especificidad institucional, entendiendo que enriquecen y consolidan la enseñanza, asegurando el aprendizaje (Frigerio, Poggi y Tiramonti: en Frigerio y otros, 1992) porque su meta es la adquisición de saberes (Gallart, Jacinto y Suárez, 1997). Se centran en el saber-hacer y el saber-ser (Jacinto y Dursi, 2010), por lo que el estudiante va aprendiendo mientras produce, tratando de resolver las situaciones que se le presentan.

A las escuelas les resulta difícil sostener su equipamiento tecnológico y sus recursos productivos actualizados por ello ampliar las fronteras hacia el mundo laboral le permite la actualización de sus docentes y alumnos. Esta forma de articulación les permitirá acceder a procesos, equipos y maquinarias de tecnología moderna a través de las prácticas (Miranda Oyarzún, 2003).

Las pasantías son un complemento de la formación, para orientar el proyecto de vida de los estudiantes involucrados (Ferreira, 1999; Dabenigno y otros, 2010) y un medio probado para que los alumnos obtengan competencias<sup>17</sup> y habilidades relevantes, permitiéndoles sentirse acompañados en un pasaje gradual de la escuela al trabajo (Jacinto y Terigi, 2007).

En las pasantías los educandos se forman a la vez que trabajan, valorizando el papel del conocimiento y de la educación en ese proceso (Rofman, en Jacinto: 2004). Es una etapa más de la formación (Jacinto, 2010a) porque es donde aprenden esas reglas de juego que solo se adquieren en el lugar de trabajo (Kurlat, 2007; Jacinto y Dursi, 2010). También, van a aprender cómo proceder y comportarse en un ámbito laboral (Jacinto y Dursi, *ibid*).

---

<sup>17</sup> Se definen las competencias como la capacidad de resolver problemas en circunstancias reales que implican incertidumbre empleando conocimientos y habilidades generales y específicas (técnicas y científicas) (Gallart, 1997b). Tener competencias implica poner un saber en acción porque significa poseer un conocimiento pero a su vez poder operar con él (Gallart, 1997b; Crévola, 2004). Requieren saberes transversales que se adquieren en la educación escolar y en la experiencia laboral (Gallart, 1997b).

Varios son los motivos por el que impactan estas prácticas en el futuro de los jóvenes. Uno de ellos es que vinculan al contexto de formación con el de actuación (Mastache, 2007). Brindan la oportunidad de construir las herramientas y competencias que hoy les exige el mercado del trabajo porque en esta instancia se genera un proceso cognitivo que permite la interacción de los conocimientos escolares con los saberes de esta experiencia (Lefresne, 2010). Por lo último expresado es que hay autores que reconocen que se trata de una instancia que colabora con la “maduración vocacional y ocupacional” instalándolo como una temática en los jóvenes. Respecto de lo ocupacional aparece como resultado en diferentes estudios que a menor nivel sociolaboral de los alumnos y sus familias mayor es su efecto positivo (Jacinto y Dursi, 2010).

Realizar una pasantía es adquirir la primera experiencia laboral profesional. Su valor educativo reside en la toma de conciencia de los contenidos aprendidos, además, generan cambios en la personalidad, en su forma de expresarse y les permite obtener confianza en sí mismos (Jacinto y Dursi, 2010). Esta actividad les permitirá demostrar y mostrar sus fortalezas a consolidar y sus debilidades a corregir, ayudando así a construir su perfil laboral/profesional (Álvarez, 2003).

Las pasantías permiten garantizar un espacio para que el alumno interrelacione la teoría y la práctica, de esta forma se logra que aquello que aprendió en la empresa vuelva de alguna forma a la escuela. En ese camino de ida y vuelta es donde aparece la colaboración de las pasantías para innovar el currículum escolar (Romero, 2004; Jacinto 2005), facilitando a los docentes el ajuste y reformulación de los temas seleccionados necesarios orientados por el objetivo de avalar cada vez más una mejor apropiación de los contenidos para producir conocimiento; porque debe pensarse como un espacio de articulación entre los contenidos teóricos que el alumno recibe a lo largo de su vida escolar, con la práctica concreta en el medio laboral.

Toda pasantía tendría que tener una planificación, ser variada y acompañada por una reflexión educativa y, además, ser evaluadas tanto por la empresa como por la escuela (Gallart, 1997b).

Cada institución educativa le da a las pasantías su propia huella debido a que deben dar respuesta al perfil del joven al que se dirigen (Jacinto, 2010a) y además en el momento de establecerla se genera un cambio a nivel institucional que se relaciona con la realidad única de ese establecimiento (Gallart, 2002a). Por ello cualquiera sea la modalidad adoptada por la escuela se encontrará con que estas prácticas introducen cambios en la gramática escolar, que atraviesan a todos los actores que conviven con ellas e incluso a los alumnos porque requiere de ellos una participación activa (Romero, 2010).

Muchos de estos rasgos de las pasantías se harán visibles en el caso analizado. Desde la planificación de las mismas hasta su poder de articular la teoría y la práctica, su status de primera experiencia laboral profesional y las especificidades de cada institución educativa. Como veremos más adelante, esto último no es menor, ya que la institución que analizaremos constituye un caso único en lo que a las pasantías se refiere, con lo cual cobra mayor relevancia la especificidad de las escuelas al momento de llevar a cabo estas prácticas.

Un estudio realizado por **Jacinto y Dursi** en los años 2009 y 2010, indaga los sentidos subjetivos de las pasantías para jóvenes egresados de la escuela secundaria; esto es, atender a las perspectivas subjetivas de los alumnos en torno a los saberes adquiridos durante las pasantías y la influencia de las mismas en la inserción laboral posterior. Para ello, contrastan experiencias de distintos grupos de jóvenes. También analizan la relación de las pasantías con los objetivos de la escuela y clasifican los distintos modelos de pasantía adoptados por las escuelas.

Según las autoras, las pasantías tradicionalmente funcionaron como complemento de la formación escolar y como aprendizaje en contexto, a lo que agregan como elemento nuevo, la importancia de las mismas en el proceso incierto de entrada al mercado laboral. En relación a este nuevo sentido, cabe destacar que se trata de una experiencia de “*exploración acompañada*”, en la que se ven implicadas relaciones interpersonales, reglas de juego del mundo del trabajo y reconocimiento de lo que se espera del pasante: saberes específicos, resolución de problemas, y una determinada actitud. Además se trata de una experiencia significativa que ayuda a los jóvenes a que puedan definir sus

expectativas a futuro, lo cual recupera el aprecio por el trabajo, y por ellos mismos, resignificando la disposición hacia el empleo o para continuar con estudios superiores.

Por otra parte, constituye un espacio de compromiso de definición de metas y aspiraciones que genera motivación; de aquí el sentido de una obligación voluntaria. También ayuda a que los jóvenes maduren profesional o vocacionalmente. Por todo esto, constituyen un sostén social, cognitivo y emocional reflejado en gran medida por la implicación de los jóvenes en el programa.

Los abordajes institucionales de las pasantías varían según el lugar que las mismas ocupan en la formación, y por las características de la población escolar. Según la modalidad escolar se configuran distintos modelos de pasantía. Las autoras (Jacinto y Dursi, 2009, 2010) identificaron tres modelos: el primer grupo *“consolidado e integrado, como parte de la formación técnica y socio-profesional”*, se trata de una escuela técnica industrial de la C.A.B.A. con la especialidad “Electromecánica”. En este caso la totalidad del alumnado accede a la posibilidad de llevar a cabo las pasantías que surgen por requerimiento de las empresas del sector y son curriculares y evaluadas. Los estudiantes destacan que durante las pasantías tuvieron que utilizar conocimientos adquiridos en la escuela y que a través de la práctica han reafirmado su vocación.

El segundo modelo se lo ha definido como *“acotado, con énfasis en formación complementaria en contexto real de trabajo”*. Se trata de una escuela comercial de la zona norte del segundo cinturón del conurbano bonaerense. En esta institución las pasantías surgieron para responder a la invitación de una asociación empresaria de la zona (participan solamente el 20% de los estudiantes y no forma parte de la currícula). Se encontró que la experiencia ayudó en la definición vocacional de los jóvenes y en la decisión de continuar trabajando al reconocer a esta práctica como un empleo de calidad.

A la última tipología lo han mencionado como *“acotado, con énfasis en experiencia laboral de calidad”*. Se trata de una escuela de la zona sur de la C.A.B.A., en un barrio marginal. En este ejemplo sólo el 20% de los educandos pueden acceder a las pasantías,

que no son curriculares y surgieron por iniciativa del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La práctica aquí se fundamenta en la oportunidad de los alumnos de conocer un empleo de calidad.

Todos los jóvenes concluyen valorando la experimentación que les permitió vivenciar las reglas propias de ese mundo, las relaciones sociales y el reconocimiento de sus actitudes, además que identifican que a partir de la experiencia pueden enfrentar mejor al mundo del trabajo. Se observó también que el nivel de empleo alcanzado por los estudiantes a posteriori de las pasantías se relaciona con la calidad educativa de su escuela comprendiendo que esta instancia no suple la fortaleza de una formación técnica.

Nos interesa particularmente este estudio, ya que nos compararemos con el mismo en el capítulo en que discutiremos los resultados.

### ***III.2. Dispositivos formativos***

Un dispositivo es un mecanismo complejo que se genera para alcanzar determinado fin. Si se trata de un componente educativo es un artilugio conformado por diversas partes que se interrelacionan para lograr su funcionamiento (Rodríguez Ousset, 1997).<sup>18</sup> Al ponerse en juego para la formación tendrán lugar las características de los alumnos, de los docentes y de los mandatos y estilos de la institución en la que se llevará a cabo la acción permitiendo que los aprendizajes se produzcan (Souto, 1999a). Cuando se decide crear un dispositivo tiene incorporada la intención de generar cambios y transformaciones a nivel individual, grupal, institucional, social (Souto, 1999c).

El dispositivo pedagógico puede ser pensado como revelador y fomentador de sentidos, como analizador, como organizador técnico, como provocador de transformaciones. Tiene un carácter social que es estratégico y uno técnico que trabaja sobre la

---

<sup>18</sup>El término dispositivo será entendido aquí desde esta acepción más bien operativa, y no en el sentido que le suele otorgar la pedagogía en tanto estudio histórico-político de los llamados “dispositivos escolares”. Esta última visión, por su parte, será retomada en un apartado posterior bajo el título “modelos escolares”.

multidimensionalidad. En ambos casos se relaciona con el poder y el saber, ofreciendo, también, la función de ayuda (Souto, 1999c).

En el campo pedagógico hay que hablar de dispositivos y no en singular debido a la diversidad de teorías y prácticas. El término dispositivo aparece asociado a la formación de adultos porque se centra en el saber – hacer y se conecta principalmente con necesidades y demandas. En situaciones semejantes se hace necesario contar con diversas herramientas que fueron adquiridas y que hoy se transformaron en conocimientos y saberes a los que hay que acudir para dar respuestas operativas para resolver determinadas situaciones en un contexto real (Souto, 1999b) como lo podría ser un ambiente laboral. Desde un aspecto técnico el dispositivo contará con reglas propias que permitirán su funcionamiento, disponiendo de tiempos y espacios para el desarrollo de la actividad, requisitos y condiciones como parte propia de la estrategia para que se pueda poner en marcha (Souto, 1999c).

En esta oportunidad nos interesa el estudio de los dispositivos formativos que facilitan la inserción laboral, tal es el caso de las pasantías (las que se relacionan con la escuela secundaria). Existe un estudio que plantea que jóvenes provenientes de hogares cuyos ingresos son bajos o medio-bajos han logrado cierta trayectoria laboral porque tuvieron la posibilidad de participar en algún dispositivo de inserción laboral en su formación profesional (mayores de 24 años), ya que dicha experiencia le ha otorgado al joven recursos, como por ejemplo: saber-hacer en algo específico, aprendizajes de actitudes y aptitudes en un ámbito laboral y relaciones sociales; demostrando un efecto positivo y transformándose en una oportunidad por el hecho de participar en dispositivos de inserción (Jacinto, 2006).

Las Pasantías son prácticas pedagógicas que en este trabajo serán consideradas como uno de los dispositivos de formación posibles porque brindan aprendizajes teóricos y prácticos facilitando la aproximación a la realidad laboral, se centran en la búsqueda de la adquisición de capacidades y competencias, propiciando la integración de los conocimientos (Crévola, 2004). Se oponen al aprendizaje escolarizado al cual se lo tilda



de artificial y de descontextualizado porque no se enmarca en un contexto real (Baquero y Terigi, 1996).

Mientras un pasante transita por esta actividad se ponen en juego los procesos cognitivos, los sociales y los afectivos. En este espacio de formación no se puede fragmentar el conocimiento es por ello que se reconoce a este dispositivo como una estrategia que permite alcanzar los objetivos, permitiéndole al alumno vivenciar el mundo laboral desde su propia dinámica. Es por esto que dota de sentido al aprendizaje y facilita el desarrollo personal de los alumnos participantes (Souto, 1999c).

La experiencia de una pasantía es una integración puntual (Riquelme, 1993) que le permitirá al alumno comprender el mundo del trabajo desde su interior ya que se trata de aprender in situ (Jacinto y Millenaar, 2010). Será necesario que cada pasante planifique y organice su tarea, estimulando los sentidos de responsabilidad e iniciativa. Además el ser controlados y evaluados en su accionar en la empresa les brinda una mirada reflexiva sobre la práctica que les permitirá enriquecerse y madurar. Es el espacio donde se materializa el proceso cognitivo de interacción entre los saberes adquiridos en la escuela y los que aporta el trabajo en una empresa, además del proceso socializador que proporciona las reglas propias de lo laboral y las específicas que se tienen que ver con el oficio o la profesión (Lefresne, 2010).

Cuando los egresados de Construcciones salgan a trabajar tendrán que atravesar un proceso técnico y creativo para el diseño y un proceso técnico de planificación y control para la materialización del proyecto. Por tal motivo se considera a los profesionales de la construcción como administradores técnicos de información que tendrán que tomar decisiones cuyas dimensiones son del orden de lo social, de la técnica, de la economía y de lo legal. Deberán estar preparados para el impacto que dichas dimensiones pueden ocasionar y a su vez ser sensibles a sus cambios y actitudes. Por ello las pasantías son consideradas como uno de los instrumentos que permite materializar la intención colocada en la enseñanza, la transmisión y la formación, situándose en un contexto real que otorga significados permitiendo la construcción del conocimiento. Las pasantías

son un dispositivo formativo si se disponen sus componentes en función de facilitar el aprendizaje y la formación (Souto, 1999c).

Hay que cuidar que las pasantías sean educativas, para estar seguro de esto es que se necesitan de la intervención de dos tutores: uno escolar y otro empresarial (Gallart, 1997b). Es necesario que esta práctica tenga una evaluación de la empresa y de la escuela, elemento que colabora en reforzar el concepto que las pasantías son dispositivos de formación (Jacinto y Millenaar, 2007) pero que no sustituye la sólida formación de una escuela secundaria (Jacinto y Dursi, 2010).

Las pasantías en Empresas/Estudios son una de las tantas posibilidades utilizadas como dispositivos de acercamiento con la empresa (Schvartz, 2007; Jacinto, 2010a), es una táctica que actuará como una mediación institucional para colaborar con dicho proceso (Jacinto, 2010a).

### ***III.3. Mundo del trabajo***

A partir de la década del '90 el mercado laboral sufre modificaciones que se vinculan con la globalización, generando cambios económicos, políticos y culturales relacionados con el desarrollo de nuevas tecnologías y la reconversión económica. Esta situación trae aparejada gran competitividad entre los trabajadores exigiéndoles capacidades que le permitan resolver problemas (Gallart, Jacinto y Suárez, 1997).

La complejidad de la realidad social, de las instituciones, la diversidad cultural, los cambios tecnológicos y los cambios políticos a nivel internacional provocan incertidumbre en la vida cotidiana. En los procesos de producción aparece el control de calidad como un factor central que complica el accionar de los recursos humanos cuando se le pide flexibilidad en las tareas, incrementando el riesgo de error de las personas y midiendo desde los resultados (Riquelme, 1993).

El mercado de trabajo queda definido a través de quienes ofrecen trabajo y de las personas que solicitan obtenerlo. Se considera que quienes lo conforman son los que ya poseen empleo y los que quieren ingresar en él. Para que un sujeto sea empleable debe

contar con características individuales, pero hay una que es objetiva, se trata de la edad. Hoy día este es un elemento discriminatorio que lo sufren las personas que se encuentran en cada uno de los extremos de este mercado, es decir, que sufren discriminación tanto los jóvenes (menores de 29 años) como las personas de mayor edad (de 45 años o más) (Oddone, 2010).

En particular en este trabajo nos interesa más lo que sucede con los jóvenes. Para ellos se establecen las causas en los cambios organizativos y tecnológicos que asumen las empresas para poder modernizarse, despidiendo a mayor cantidad de trabajadores de los que luego de instalada la modificación podrán emplear (Oddone, 2010).

El empleo de los jóvenes se ve afectado por las propias modificaciones del propio sistema y por su movilidad (Lefresne, 2010). Las variaciones se marcan además en la organización, en el modo de influir en el saber y en la información (Hargreaves, 2005).

En Argentina el mercado laboral está segmentado, tanto a nivel de producción como de calidad, intervienen en esta división las características sociales de origen de la población (Longo, 2010). Son los jóvenes los más vulnerables al desempleo porque es poca la experiencia y la antigüedad y porque aceptan empleos que son por tiempos determinados (Lefresne, 2010). La oferta laboral para ellos es limitada y a su vez, si la condición socio-económica los enmarca en la pobreza padecen mayor desempleo (Gallart, Jacinto y Suárez, 1997) debido a que se movieron en circuitos educativos de baja calidad participando de un segmento “secundario” del mundo laboral no estructurado, informal e inestable (Longo, 2010).

El mercado de trabajo posee un alto y constante nivel de precariedad<sup>19</sup> (Jacinto, 2010b; Martín, 2010; Mereñuk, 2010) e informalización (Mereñuk, 2010). Es que ha sido marcado por la apertura de los mercados y la flexibilización laboral (Martín, 2010). Lo

---

<sup>19</sup> Se ha realizado una mala interpretación de la flexibilización laboral. Ha sido utilizada como precarización, poniendo al trabajador en una posición de la que se puede prescindir de acuerdo a los movimientos que sufre el mercado laboral. Es por esto que es difícil pensar en su formación (Gallart, 1997a).

real es que hay escasez de empleos formales, lo que constituye un impedimento estructural a nivel político (Jacinto, 2010b).

Paralelamente a los cambios que venimos enunciando se generaron reformas en la educación que perseguían una mejora de las competencias adquiridas por los jóvenes en la escuela secundaria para que le permitiera articular dicho nivel con la vida y el trabajo. Tres factores simultáneos que debieron soportar las jurisdicciones influyeron en la pérdida de la calidad educativa, ellos son: recibir la totalidad de las escuelas medias, modificar currículos para “*aggiornar*” los perfiles de los egresados e incrementar la cobertura de dicho nivel (Gallart, 2003).

La educación y la formación se han convertido en factores estratégicos, la naturaleza del trabajo exige un aprendizaje a lo largo de toda la vida, porque son necesarios para promover el crecimiento económico y el bienestar de cualquier país.

La escuela transmite conocimientos estables y se contrapone con los permanentes cambios del mundo laboral (Filmus, 1995). En cierta medida la relación educación y trabajo no comparten sus objetivos, quienes son universales para la enseñanza que busca ser equitativa respecto de las oportunidades que ofrezca a sus estudiantes y particulares para lo laboral ya que su propio mercado les exige competitividad (Riquelme, 1993). Además los tiempos en educación se miden a largo plazo y las respuestas en el mundo laboral tienen que estar acordes a los cambios vertiginosos del afuera. El interés productivo se basa en la eficiencia, en el interés por el cliente, la calidad y el precio.

Este contexto crítico dificulta la articulación entre la empresa y el sistema educativo porque el sector empresarial en esta situación no se preocupa por los recursos humanos y la formación ocupa un lugar secundario, siendo muy específica y acotada para responder a las demandas propias de esa empresa (Gallart, 1997a; Gallart, 2002b; Gallart, 2003). En la escuela secundaria o en los centros de formación profesional se vive un clima institucional muy particular, que establece vínculos entre los actores específicos a su función, con reglas propias y con valores que son propios de

organizaciones educativas y muy distintas en todos estos aspectos al mundo productivo (Gallart, 2002b).

Pero activar dicho vínculo sigue siendo imprescindible en función que la enseñanza otorgue la base sólida para generar capacidad de adaptación a los permanentes cambios socio-productivos (Riquelme, 1993) y competencias para conseguir un puesto de trabajo en el mercado laboral (Gallart, 1997b; Gallart, 2003).

El mundo del trabajo es selectivo. Los buenos empleos quedan reservados a los sectores de altos ingresos porque son los que tienen formación de calidad (Riquelme, 1993). En estos niveles económicos los jóvenes pueden soportar períodos largos de desocupación, entrar y salir del mercado (Weinberg en Gallart, 2002a) o postergar su ingreso para dedicarse exclusivamente a sus estudios ya que la economía familiar se los permiten (Filmus, Miranda y Zelarayan, 2003; Longo, 2010).

El mercado laboral utiliza las acreditaciones de los jóvenes como un filtro de selección para los candidatos a un puesto (Lafresne, 2010; Longo, 2010). Según el establecimiento educativo que lo emite genera señales de sus capacidades (Gallart, 2003) y no esperan que avale determinado nivel de calificación (Lafresne, 2010). En función del nivel socioeconómico y del capital cultural que posea el joven (Jacinto, 2010b, Martín, 2010) se observan dos grupos. Por un lado aquellos que pueden elegir su trabajo que tendrán características de buen empleo, son los que portan recomendaciones que les permite acceder a empleos decentes debido a la influencia de sus contactos personales y familiares. Por el otro se encuentran aquellos que accederán a empleos poco calificados y de malas condiciones (Jacinto, 2010a).

Recientes estudios muestran que se manifiestan modificaciones en el diagnóstico de las razones del desempleo juvenil, admitiendo otros puntos de vista al problema, sostienen al aumento de los años de escolaridad como una de las políticas de empleo cuya finalidad es la democratización escolar, de ahí que se ha hecho obligatoria la escuela secundaria en algunos países latinoamericanos. El tema instalado ahora es como

asegurar la calidad, la permanencia y la terminalidad de dicho nivel educativo (Jacinto, 2010b).

Las empresas buscan producir con menores costos para poder ser competitivas y cuando ellas capacitan está relacionado para que le sea funcional a su negocio (Gallart, 2002a). Aquellas que aceptan tener pasantes de una escuela secundaria son las que están dispuestas a formar para el trabajo y transmitir los valores y responsabilidades que son propios de dicho ambiente (Scorza, Barrientos y otros, 2004). El mercado valora el saber hacer y el saber ser de los jóvenes aunque estiman que dichos conocimientos no los adquieren en la escuela secundaria (Jacinto y Dursi, 2010).

Cuando una escuela se relaciona con entidades del mundo laboral se generan vínculos a través de contactos puntuales y/o personales de un docente o directivo (Crévola, 2004). Desde el punto de vista del interés empresarial es más fácil conseguir una primera experiencia laboral de calidad para los alumnos que provienen de sectores sociales medios-bajos o pobres que para los estudiantes cuya segmentación es de extrema pobreza. Es por ello que, además de las pasantías, se encuentran programas que apoyan la iniciación de estos jóvenes en microemprendimientos, aunque también en este tipo de propuestas se genera segmentación social (Jacinto, 2010b).

Las pasantías es una actividad educativa que le ofrece a las empresas la oportunidad de cubrir vacantes futuras con mayor seguridad y reduciendo los costos de búsqueda (Álvarez, 2003; Jacinto y Dursi, 2010), permitiéndoles formar a sus futuros trabajadores desde edad temprana, detectar ciertos perfiles y/o talentos e inculcarles el valor del trabajo.

#### ***III.4. Modelo escolar***

Cuando se piensa en innovar hay que considerar aquellos aspectos que parecieran intocables y contra los que son imposibles de modificar, ellos son considerados por algunos autores como formas duras a las que hay que respetar por ser las reglas de juego de lo escolar (Tyack y Tobin, 1994; Baquero y Terigi, 1996). La organización espacio-temporal que consideran las prácticas escolares forma parte de la gramática y es

un elemento utilizado por los docentes para desarrollar sus clases logrando el objetivo de que sus alumnos aprendan (Baquero y Terigi, 1996).

Se entiende por gramática escolar a las estructuras y normas regulares que organizan y controlan al trabajo en el sistema escolar y que está establecida desde hace décadas porque se la admite como la única forma en la que la escuela puede funcionar. Es por eso que nadie las cuestiona y se imponen. Tiene una parte descriptiva en la que dice cómo son las cosas y otra parte prescriptiva en que instala cómo deben ser.

Tyack y Tobin (1994) al referir a la idea de gramática escolar piensan en una organización que considera momentos evolutivos, de edades, de ciclos y niveles. Estas reglas dan el marco que generan las condiciones para que los docentes enseñen y los alumnos aprendan. En otras palabras conforman la cultura escolar, la que es parte del ritual<sup>20</sup> diario de la escuela (Viñao Frago, 2002). Son hilos invisibles que al entretorse conforman los modos de comprender, de hablar y de actuar. Este sistema de normas puede ser explícito o implícito. Siempre son reconocidas por los actores escolares porque les permiten operar en esa institución (Frigerio, 2001). Se caracterizan por persistir en el tiempo y las reformas no pueden con ellas, permanecen, sobreviven (Viñao Frago, 2002).

La escuela secundaria se caracteriza por una fuerte división entre departamentos o áreas que el alumno visualiza a través de la instrucción por materias específicas que poseen docentes especializados por disciplinas. La consecuencia es una institución balcanizada con un currículum atomizado, un horario mosaico en el que hay cambio de profesores y un espacio parcelado (Romero, 2004; Hargreaves, 2005). Daría la sensación de que el proceso educativo está limitado. Se genera competencia entre los espacios burocráticos que cada uno de las asignaturas conforman y se oponen a cambios que amenacen su pertenencia (Hargreaves, 2005).

---

<sup>20</sup> Este autor utiliza la expresión “cultura escolar” como sinónimo de “gramática escolar”. En este concepto incluye al horario, la distribución y usos de los espacios escolares, los objetos y el mobiliario del aula, el sistema de sanciones, estímulos y recompensas, las evaluaciones, la estructura de la clase.

Dussel (2007) apela a la categoría de *gramática escolar* para explicitar el hecho de que, si bien hay muchos aspectos de la forma escolar que se han perpetuado, muchos otros se modificaron. Se trata de aquella forma que perdura más allá del tiempo y el espacio. En este sentido, establece qué se entiende como una “buena escuela”. Para el caso argentino, detalla varias características que se han mantenido inalterables, en el nivel medio, a lo largo del siglo XX. Entre ellas, destaca las siguientes: una organización centralizada del nivel, la posición dominante del currículo humanista enciclopédico, rigidez de la organización y disciplina escolar, fragmentación del saber, la impronta de una formación de la elite sumado al sentimiento de pertenencia a un grupo definido y selecto (Dussel, 2007).

Las escuelas secundarias del siglo XXI ya no se corresponden con la vieja matriz escolar. La tendencia es abandonar la imagen carcelaria de la escuela. Ya no se trata de una institución rígida e inflexible, sino que da lugar a diferentes tipos de negociaciones entre los actores de la comunidad educativa aunque su estructura no se ajusta a las situaciones que se presentan en la realidad escolar (Dussel, 2007). Es tiempo de revisar los hábitos escolares para dar lugar a modificaciones graduales, que vayan incrementándose de a poco, revisando lo existente para generar otras alternativas (Romero, 2009).

Las pasantías laborales representan un cambio en la gramática de la escuela. Como se trata de una innovación para que puedan institucionalizarse tienen que modificar algo de dicha gramática, por lo que van a demandar cambios en las representaciones, en los valores, en las creencias y en las reglas de juego (Frigerio, 2001), en el modo de pensar los tiempos y el espacio (Romero, 2009). Si una institución educativa decide incluir en su proyecto las pasantías laborales lo que busca es garantizar que sus egresados tengan desempeños favorables, tanto en el ámbito universitario como en el laboral (Ziegler, 2007). Entonces, es fundamental el lugar en el que decidan pararse sus docentes aceptando determinadas elasticidades y modificaciones de las costumbres, ya que los límites entre asignaturas pueden llegar a desdibujarse. Esto es como uno de los primeros pasos hacia la desbalcanización (Hargreaves, 2005). Uno de los factores centrales que se verá impactado es el tiempo porque se trata de un elemento organizativo en la tarea del



profesor que permite planificar de acuerdo a su disponibilidad y también tiene una impronta micropolítica que viene dada en el plan de estudios desde la lectura de la cantidad de horas cátedras asignadas y su relación con la importancia de la asignatura (Hargreaves, 2005).

### ***III.5. La orientación vocacional***

Al hablar de programas que incluyan elementos orientadores nos referimos a que los mismos pueden incluir dos modalidades diferentes. En un caso se trata de orientación sociolaboral que se relaciona con propuestas que se centran en el empleo juvenil y otro caso es la orientación vocacional que es un poco más amplia porque está pensada en carreras terciarias, universitarias y en el trabajo que de ellas se desprenda. Ambas coinciden en que pueden ser pensadas como herramientas que permitan definir proyectos de vida.

En el primer caso se transmite información acerca de dónde y cómo buscar trabajo y cómo postularse; estos ejemplos poseen una visión más instrumental. Además, con una disposición más integral y personalizada, se los capacita respecto de las claves propias del lugar de trabajo. Cabe recordar que muchos jóvenes se encuentran alejados de lo que se conoce como “cultura del trabajo”, por ello también se incluye educar a favor de instalarla y de motivarlos para que trabajen (Jacinto, 2010b).

En el segundo caso nos referimos a la orientación ***vocacional y ocupacional***, como forma de acompañar en el proceso de aprender a elegir (Calvo, 1998) sobre las diferentes opciones que pueden emprender a futuro. Este campo incluye lo ocupacional.

En este trabajo nos estaremos refiriendo a la elección que deben realizar los alumnos al terminar su escuela media y sólo desde la perspectiva del acompañamiento que la escuela puede realizar en todo su desarrollo, porque los prepara para el futuro, para lo que sigue. Esta colaboración se le brinda con mayor especificidad mientras los estudiantes cursan el último año por ser este un momento clave en la vida escolar y generalmente se lo trabaja desde el espacio de la tutoría (Rascovan, 1998; Rascovan, 2005). Algunos autores la denominan “orientación vocacional pedagógica” (Rascovan,

2005:117). El objetivo de la orientación vocacional es acompañar a los jóvenes en la información para que puedan buscar, elegir y comprometerse con esa decisión (Calvo, 1998; Del Compare, 1998).

Los jóvenes tienen que optar si van a continuar estudiando, si van a salir al campo laboral o si van a estudiar y trabajar al mismo tiempo. Esto les genera crisis y miedo de equivocarse porque en definitiva lo que se pone en juego es la inserción laboral (Korinfeld, 2004) por eso lo importante es escucharlos y acompañarlos en la selección de qué y dónde, considerando a este momento crítico y con altos niveles de incertidumbre.

Las escuelas no están alejadas de la realidad social a la que sirven y si bien cada una tendrá una propuesta de orientación vocacional, la misma se diseñará en función de la propia cultura institucional y de las características de su alumnado.

Parece que los jóvenes, en cierta forma, se sienten obligados a elegir y realmente lo hacen. En ciertos casos pueden hacerlo porque se vencen los plazos que brinda la universidad para inscribirse y es mejor hacerlo y luego seguir pensando si es correcta la elección o no. Otras veces puede influir la familia o el entorno escolar, frente a la tradicional pregunta “¿ya sabes que vas a seguir?”, y no le es ajeno el hecho que sus compañeros ya eligieron, porque les aumenta su propia incertidumbre. La realidad nos muestra que cuando los alumnos eligen no es definitivo, tienen muchas idas y vueltas, aún iniciada la cursada en la universidad. Es bueno que la escuela pueda marcar esta acción como posible y acompañar a los estudiantes en una elección con libertad (Rascovan: 2005).

Si la escuela propone un *programa de orientación vocacional y ocupacional* tendría que hacerlo pensándolo como un espacio significativo de valoración y reflexión, de participación comprometida, donde se pueda confrontar y polemizar, donde se pueda intercambiar opciones y vivencias que promuevan en los estudiantes una elección autónoma acorde a sus intereses, inquietudes y necesidades personales, donde se los ayuda a pensar. Pero parece que no es suficiente con considerar el objeto que se va a

elegir, sino que le corresponde a la orientación vocacional pedagógica detenerse en el contexto social en el cual sus egresados van a poder concretar sus futuros proyectos, para que puedan comprender la realidad de la problemática ocupacional. Para ello es importante que los educandos puedan comprender al nuevo escenario social y se informen respecto de las estrategias para buscar y conseguir trabajo y todas aquellas acciones vinculadas con la articulación escuela-mundo del trabajo: visitas, pasantías, prácticas laborales (Rascovan, 1998).

Para materializar algunas acciones se puede pensar en invitar a diferentes profesionales de acuerdo a la especificidad que propone cada una de las instancias. Para otras habrá que pensar también en la capacitación de estos tutores porque necesitan tener una visión micro y macro-situacional, con gran diversidad de conocimientos (Rascovan, 1997) y con amplia información actualizada respecto del mercado educativo y laboral (Poggiolini de Cano y Ruiz Musante, 1999).

### ***III.6. Los actores escolares y el aula***

En las instituciones educativas hay reglas o códigos que establecen las normas de convivencia. Es ahí donde se fija que se espera de todos los actores (alumnos, profesores, personal directivo), lo que se puede y no se puede hacer, de esta forma se establece el modo de trabajo en esa organización (Litwin, 2009).

Cuando una institución se propone introducir un cambio comienza a intervenir la micropolítica institucional para trabajar a favor de un objetivo ya que se relaciona con el perfil del egresado, con lo que buscan los padres de la escuela, porque esta en línea con la misión institucional y porque coinciden con los intereses de los docentes en función de lo que se espera de esos alumnos. Es por eso que se dice que hay movilización, resistencia, potenciación o enriquecimiento (Poggi, 2001). Así se consigue negociar y adaptar las prácticas para lograr materializarlo (Crévola, 2004) porque hay que reconocer que la implementación de un nuevo proyecto provocará impacto y efectos en la vida cotidiana escolar, razón por la que se decidirá si trabajará o no con los docentes implicados a favor de poder mejorar la propuesta (Litwin, 2009).

En la escuela secundaria los contenidos están divididos por áreas que se corresponden a las diferentes disciplinas lo que ha marcado una importante fragmentación limitando el saber (Hargreaves, 2005; Litwin, 2009; Bolívar, 2009) y que conforman espacios de poder, de intereses, de acciones y estrategias (Viñao Frago, 2002). Los docentes reaccionan haciendo oídos sordos a las motivaciones que impulsan a los estudiantes (Litwin, 2009; Feldman, 2009) y generando la no colaboración entre las distintas asignaturas, olvidándonos que el alumno es uno, entonces todos compiten incurriendo en una incoherencia pedagógica, generando conflictos por la tenencia del alumno (Hargreaves, 2005).

Cuando imperan este tipo de culturas se genera que los subgrupos se aíslen entre sí, que quienes forman parte del mismo lo hacen por mucho tiempo, se identifican con ellos porque la formación en esa área específica le imprime una forma de análisis y perspectiva particular y un estilo de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación y también le marca un carácter político. Por otro lado esta balcanización produce que cada profesor solamente sabe lo que ocurre en el Departamento al que pertenece y desconoce lo que pasa en el resto de la escuela (Hargreaves, 2005).

De modificarse se conseguiría mayor integración y diversificación curricular, flexibilización de tiempos y espacios, combinando aprendizajes escolares con prácticas y/o la posibilidad de trabajar en contextos externos a la escuela como parte del aprendizaje (Bolívar, 2009). Una manera posible es modificar la “gramática del cambio” y avanzar hacia una práctica reflexiva, abierta y flexible que lleven a cabo equipos de trabajo docentes (Romero, 2009).

Para dar cabida a proyectos institucionales importantes se necesita que cada uno haga a un lado esta segmentación para trabajar de manera más colegiada, interdepartamental, a favor de verificar que los alumnos adquieran competencias reales a través de la formación que le ofrecen (Schvartz, 2009), donde todos construyen experiencias colaborativas, dando espacio a una cultura cooperativa y beneficiando los procesos comprensivos porque se logra mayor integración (Litwin, 2009).

En las aulas se produce el proceso educativo. Es importante el vínculo que se genera allí entre el docente y sus alumnos porque a través de dicha relación se materializará la transmisión de contenidos (Crévola, 2004; Mereñuk, 2010), accediendo al saber para que puedan crecer y aprender (Alliaud y Antelo, 2008). Dicha relación se basa en el respeto y en la aceptación de ideas (Mereñuk, 2010).

En la modernidad la relación educativa era asimétrica, en cambio hoy está planteada casi como una igualdad que se caracteriza por la negociación y en la que ni docentes, ni alumnos poseen el dominio absoluto. Parece que es necesario reconstruir la autoridad del docente volviendo a la asimetría basada en relaciones de respeto, comprensión y autonomía (Narodowski y Báez, 2008). En cambio, para Tenti Fanfani (2009) la asimetría existe pero ha cambiado los derechos y obligaciones de los jóvenes. Hoy estas generaciones tienen mayores beneficios y la escuela tiene que trabajar con esta realidad que altera las relaciones de autoridad, la escucha, el respeto y reconocimiento hacia los agentes pedagógicos.

El aula es el espacio más valorado por docentes y por alumnos, es el lugar que ambos comparten para llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje (Dussel, 2007). Es el escenario en el que el docente mostrará su estrategia, quedando al descubierto su destreza para considerar la institución en la que está trabajando, quiénes son sus alumnos, cuál es el contexto (Alliaud y Antelo, 2008) y el para qué y el por qué de la selección de su táctica (Coronado, 2009). El clima se logra en la medida que ambos protagonistas se identifiquen con las pautas que surjan de la interacción del adulto y de los jóvenes (Mereñuk, 2010). De esta manera será posible generar entre ellos un ambiente con respeto y ayuda mutua, en buena convivencia, en lo que también es fundamental lograr consenso y establecer la diferencia entre lo que es o no es negociable (Marhuenda, Navas y Pinazo, 2004). Los docentes tienen que reconstruir el reconocimiento y la legitimidad como autoridad, encontrando para ello otras técnicas y dispositivos, formando parte de su profesionalidad el poder hacerlo (Tenti Fanfani, 2009).

En este proceso los alumnos irán aprendiendo de manera progresiva a ser autónomos (Alliaud y Antelo, 2008; Feldman, 2009). Aquí habría que incluir los contratos didácticos que realizan los docentes con alumnos, en los que establecen las reglas de juego: acuerdos en relación con el estudio, la tarea, la participación en clase, las evaluaciones y los trabajos prácticos (Litwin, 2009).

El clima del aula establece una medida indicativa respecto del aprendizaje (Marhuenda, Navas y Pinazo, 2004), y está conformado por la cultura del nivel educativo, el tipo de enseñanza y de cuál es el profesor que se encuentra al frente de la clase (Viñao Frago, 2002). Es por ello que toma importancia la capacidad de negociación y de las estrategias que cada uno de los actores disponga como recurso y capacidad propia (Dussel, 2007; Tenti Fanfani, 2009).

El aula y su autonomía dificultan los procesos de cambio escolar. Una reforma puede fracasar si se pone en peligro el clima del aula. Enseñar es una práctica cultural que se basa en creencias sobre como los alumnos aprenden y sobre cómo deben trabajar en ella los alumnos y los profesores (Viñao Frago, 2002). El docente de alguna manera debe acordar y engancharse con el cambio, se necesita de su compromiso. Si los profesores con su trabajo pueden involucrarse desde lo profesional y emocional van a hacer posible que la modificación perdure (Grimbe, 2010). Pero el cambio les provoca incertidumbre y ansiedad profesional que puede generarles la sensación de fracaso e insatisfacción (Hargreaves, 2005), poniendo en cuestión el orden del aula, porque frente a las situaciones contextuales son ellos los que deberán reinterpretar, ajustar y acondicionar sus propuestas de trabajo, sin que nadie pueda reemplazarlos en esta tarea (Viñao Frago, *ibíd*).

Por ello es fundamental en este punto el trabajo del Director o de la Dirección<sup>21</sup> de la escuela porque articulan los tiempos, el flujo de los alumnos, los espacios, para dar cabida a las distintas unidades escolares y a sus contenidos curriculares porque es la persona que puede ver la totalidad de la tarea, su comprensión alcanza toda la

---

<sup>21</sup> Se trata de un equipo de trabajo, cuyos integrantes serán liderado por el director, “con la responsabilidad y el desafío de representar la visión, la misión y el proyecto educativo de la escuela” (Grimbe, 2010: 123).

complejidad institucional (Poggi, 2001; Romero, 2009). Desde su función pueden mediar entre la enseñanza de cada profesor y el trabajo conjunto de la escuela, impulsando la interacción (Bolívar, 2009), a favor de enmarcar las acciones para que encajen las metas institucionales (Romero, 2008) o transmitiendo los valores y el proyecto escolar (Gagliardi, 2008). A través de su visión se articulará el consenso (Hargreaves, 2005), porque opera la multiplicidad y amplitud de objetivos de su institución educativa, así como también gestiona la incertidumbre, los recursos y el manejo del poder (Poggi, 2001).

Una de las inquietudes del equipo directivo es lograr el compromiso de sus profesores para que se involucren con la mejora escolar. Para ello utilizan como parte de sus estrategias poner el protagonismo en los mismos docentes para que puedan encontrar ellos mismos la respuesta al cambio, de manera autónoma, dando lugar a la aparición de propuestas que dependen de los propios implicados; así despliegan su capacidad de aprendizaje transformando a la escuela en una institución que aprende (Romero, 2008; Bolívar, 2009).

En la actualidad el trabajo docente tiene que afrontar mayores exigencias complejas, enfrentando el desafío que los obliga a asumir mayores riesgo en las toma de decisiones (Blanco, 2005). Los profesores están condicionados por las necesidades concretas que surgen todos los días en las aulas, es aquí y ahora cuando tienen que dar una respuesta original, creativa y donde nace la innovación educativa (Viñao Frago, 2002). Por ello se espera de ellos que comprendan las necesidades de los alumnos y que reconozcan lo que precisan (Litwin, 2009), que se conecten con los estudiantes para adaptar su enseñanza a las dificultades de los alumnos, superándolas (Gagliardi, 2008) y que logren la mejora partiendo de la idea que se trabaja en función de lograr de cada alumno lo mejor (Feldman, 2010).

Para que el proceso de aprendizaje se desarrolle es necesario que el docente construya la autoridad pedagógica dentro del aula combinando contenidos y que la relación docente –alumno incluya el conocimiento humano (afecto), con un modelo comunicacional con el estudiante que genere confiabilidad desde el saber y el vínculo (Abrile de Vollmer,

2010), situando al alumno en el centro de la acción pedagógica (Gagliardi, 2008; Grimbe, 2010). Para que tenga lugar la acción pedagógica es necesario que los alumnos reconozcan y legitimen la autoridad pedagógica del docente (Tenti Fanfani, 2009).

Si una escuela tiene “cultura departamentalizada” dificulta la posibilidad de formar a sus egresados a través del aprendizaje flexible, competencia que le será exigida por el mundo laboral (Hargreaves, 2005). Encontrar espacios de trabajo reflexivo y colectivo permitirá pensar instancias que integren contenidos para la recuperación de los huecos que se generan, poniendo en juego su competencia docente (Coronado, 2009), en una escuela en la que se intercambian experiencias y se repasan los cursos de acción, deliberando respecto de lo que se quiere lograr (Bolívar, 2009).

La innovación pedagógica trae aparejado modificaciones en la organización escolar y en las estrategias de enseñanza y aprendizaje (Viñao Frago, 2002). Trabajar en conjunto con otros posibilita acciones interactivas y/o asociadas, permite pensar la planificación vinculando áreas, decisiones y prácticas en el aula que pueden ser monitoreadas y corregidas entre todos (Hargreaves, 2005), porque compartir la responsabilidad con el grupo da alivio y tranquilidad (Alliaud, 2009). También permite compartir creencias y valores, ser tolerantes y tomar conciencia que la asignatura de cada una no es la única. Más aún, entendiendo como materia a un espacio curricular discontinuo en el tiempo, al que hay que encontrarle a través de estrategias un hilo conductor que permita aportar capacidades a los alumnos (Coronado, 2009). Hay que reconocer que en esto influye el tamaño de la escuela y además la fortaleza histórica y política de las materias académicas (Hargreaves, 2005).

La principal preocupación de un docente comprometido es cómo ayudar a los estudiantes para que puedan aprender (Litwin, 2009), para que los conocimientos adquiridos por ese sujeto le generen habilidades conformando su capital cultural (Coronado, 2009). Por ello este es el momento de repensar cómo utilizamos el tiempo de clase, cómo trabajamos los contenidos y las explicaciones a través de material autoinstructivo, para dedicar los tiempos a tareas complejas, atendiendo a situaciones cambiantes, llenas de imprevistos e interrelacionándose con otros sujetos (Coronado,



ibíd). Así, también se genera el espacio para plantear la mayor autonomía del alumno, que pueda seguir su propio proceso de comprensión y maduración, con regímenes de asistencia tipo universitarios en los que se computan las faltas por materia y el alumno aprende responsablemente a elegir si asiste a clase o va a trabajar a la biblioteca o al laboratorio de informática de la escuela (Feldman, 2009).

La escuela tiene que impartir conocimientos, competencias, capacidad de decisión para poder ejercer un trabajo productivo y poseer el manejo de determinado herramental, para que los educandos puedan adaptarse a los vertiginosos cambios. Es necesario que los egresados sean capaces de resolver en el futuro problemas que hoy no existen (Gullco, 2004).

Todos los términos que hemos presentado en este apartado ayudan a comprender la realidad escolar, y por lo mismo, sus vinculaciones con el mundo laboral en función de sus posibilidades reales. Es entonces a partir de las condiciones que ofrece la escuela analizada en el presente estudio que nos dispusimos a indagar acerca de la vinculación de la misma con el mundo del trabajo, a través de sus dispositivos formativos. A continuación, describiremos en detalle el modo en que hemos procedido a investigar, y que nos ha permitido arribar a algunos resultados y reflexiones finales.

## **Capítulo IV. Metodología**

Basándonos en la naturaleza de nuestro objeto de estudio, y partiendo de los términos analizados en el apartado anterior que conforman una caracterización del mundo escolar, pasaremos a detallar las herramientas metodológicas utilizadas para nuestra investigación.

### **IV.1. Diseño metodológico**

La estrategia metodológica utilizada para esta investigación es el método de estudio de caso, el cual se caracteriza por una metodología cualitativa o examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno. Es útil en la generación de resultados que posibilitan el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo de las teorías existentes o el surgimiento de nuevos paradigmas científicos, y por lo tanto, contribuye al desarrollo de un campo científico determinado (Martínez Carazo, 2006).

A su vez, este método ha adquirido múltiples clasificaciones, dentro de las cuales nos interesa destacar la de Yin, quien menciona el *estudio de caso único*, que consideramos que se adecua a nuestra investigación. Según éste, encontramos que el estudio de caso único se centra en un solo caso, justificando las causas del estudio, de carácter crítico y único, dada la peculiaridad del sujeto y objeto de estudio, que hace que el estudio sea irrepetible, y su carácter revelador, pues permite mostrar a la comunidad científica un estudio que no hubiera sido posible conocer de otra forma (Yin, 1993).

Las escuelas técnicas ORT se caracterizan por ser establecimientos que, desde su creación, han ido incorporando innovaciones curriculares y metodológicas que la ubica en un lugar destacado dentro del sistema educativo argentino. Su funcionamiento está encuadrado en el cumplimiento de las normas educativas y de la legislación vigente para la enseñanza del nivel secundario. Es un colegio privado paradigmático en cuanto a su nivel de institucionalización y la preocupación por cuestiones pedagógicas y las pautas de convivencia (Kessler, 2002). Todas las orientaciones cuentan con Planes de Estudios propios dotados de la necesaria actualización y flexibilidad curricular aptos para la aplicación de las más avanzadas metodologías y enfoques pedagógicos.

Se trata de una escuela inclusiva, por ello otorgan becas para facilitar a todos los aspirantes el acceso a la formación integral que brindan estas escuelas. Además, para posibilitar una mejor adaptación del alumno al sistema poseen una organización que permite seguir paso a paso el proceso de aprendizaje e integración grupal de los estudiantes. Es una institución en la que es central la figura del tutor pedagógico (Kessler, 2002), sobre la cual ahondaremos más adelante.

En esta organización educativa manejan recursos tecnológicos, sociales y humanos que son los que permiten enseñar de manera diferente. La propuesta educativa se distingue por posicionarse en el hacer en situaciones concretas, es flexible y exige iniciativa e innovación permanente. A sus docentes les brinda formación y capacitación constante, permitiendo así el desarrollo y crecimiento profesional de cada uno a través del trabajo colectivo. Cada nueva actividad incrementa la demanda de compromiso y la participación personal de los que componen dicha comunidad educativa (Kessler, 2002). De esta misma línea institucional parten los dispositivos formativos, que son la materia de estudio de nuestro trabajo; los rasgos previamente mencionados valen también para estas instancias en las que los alumnos tienen un primer contacto con el mundo laboral.

Como veremos más adelante, las pasantías en ORT constituyen un caso particular si lo comparamos con las que brindan otras instituciones. Como mencionábamos anteriormente, un caso único se caracteriza por la peculiaridad del objeto de estudio y por su carácter revelador, con lo cual tomaremos esta investigación como un *estudio de caso único*. No nos detendremos ahora en los detalles que hacen a la especificidad de esta escuela, ya que destinaremos un capítulo a analizar exhaustivamente el caso, pero sí podemos dejar asentado su carácter único e irrepetible por la particularidad de los dispositivos formativos que brinda.

El diseño sobre el cual se encuentra construido este estudio presenta un relevamiento de carácter cualitativo realizado durante el transcurso de 6 (seis) años consecutivos (2005 a 2010) en los cuales el proyecto de pasantías laborales en la Escuela Técnica ORT fue implementado ininterrumpidamente.

El trabajo de campo, para la recolección de datos empíricos, se realizó a partir de la implementación de dos instrumentos centrales: encuestas aplicadas al universo total de los alumnos participantes de las pasantías y entrevistas en profundidad, realizadas a alumnos, docentes y al director de Construcciones (consta en Anexo I).

El trabajo en campo entonces está comprendido por: las encuestas<sup>22</sup> realizadas a los alumnos participantes del programa de pasantías desde su inicio en el año 2005 al 2010 (231 – doscientos treinta y uno y constan en Anexo II) y las entrevistas llevadas a cabo con los docentes a cargo de los cursos de estos alumnos, tanto los que dictan materias específicas del área como aquellos del tronco común del currículo (18 – dieciocho) y con el director de la orientación Construcciones (1 - uno), dando un total de 249 (doscientos cuarenta y nueve) sujetos seleccionados. Cabe aclarar que los alumnos entrevistados fueron también encuestados, por lo que en la cuenta total de la muestra, los 19 alumnos entrevistados no fueron contabilizados ya que se encuentran incluidos en el número de los alumnos encuestados.

Desde un enfoque predominantemente cualitativo se pretendió dar cuenta de las percepciones y valoraciones de los actores intervinientes en el dispositivo formativo analizado (Pasantías en Empresas), tanto de los alumnos, principales protagonistas de la acción, así como de los profesores y por último del director de la orientación Construcciones.

Si bien la mayoría de las estrategias utilizadas y los datos relevados fueron de carácter cualitativo, a partir de ellos fue posible construir algunos porcentajes, en términos cuantitativos, que sirvieron de insumo para una mayor comprensión de los aspectos analizados. Por ejemplo, uno de los ejes sobre los que se indagó en las encuestas es sobre las razones por las cuales los alumnos creen haber sido elegidos como pasantes; de aquí resulta posible elaborar categorías que, tal como se explicará más adelante, permitieron obtener datos precisos y concretos acerca de las cantidades de alumnos que creen haber sido seleccionados por sus conocimientos, su personalidad, interés, etc. De esto modo, los datos cuantitativos contruidos complementan el análisis al ponerse en

---

<sup>22</sup> En este trabajo las encuestas se han llevado a cabo a través de un cuestionario auto administrado de preguntas abiertas.

relación con las referencias cualitativas, se vuelven constitutivos y ayudan a explicar mejor la realidad.

El caso de las Pasantías en Empresas en una escuela privada secundaria (Escuela Técnica ORT), tomado en este trabajo como objeto de análisis, aparece como un caso posible a ser estudiado en función de sus aspectos innovadores y formativos para el aprendizaje de los alumnos del último año del secundario de la orientación Construcciones.

Las escuelas ORT poseen una larga tradición innovadora y este tipo de dispositivo forma parte de los propósitos de la escuela de constituirse en un entorno de formación integral y específica para el alumno, donde pueda desarrollar diferentes habilidades que le permitan tener un buen desempeño futuro, no sólo en lo académico sino en el mundo laboral; de aquí responde a uno de sus lemas y propósitos principales de *'Formación para la vida'*.

La articulación escuela-mundo laboral, que se constituye y promueve desde la orientación Construcciones, es un caso particular en el marco de las otras escuelas secundarias y cobra aquí sentido su análisis y valorización. Las Pasantías laborales surgen como una propuesta de complementar y potenciar el aprendizaje adquirido en el transitar por la orientación. Actúan en este encuadre como un caso en el que se potencia la relación escuela-trabajo, donde los alumnos pueden vivenciar el desempeño profesional de los actores que se dedican cotidianamente a este campo de conocimiento y acción en entornos reales y cuidados, promoviendo una participación activa en el proceso de aprendizaje y asumiendo responsabilidades que los preparen para afrontar los cambios posteriores a la finalización del secundario.

La decisión metodológica de indagar sobre estos tres grupos de actores: alumnos, docentes y director posibilitó, en un segundo momento, la *triangulación de los datos* recabados propiciando el encuentro entre las diferentes perspectivas analizadas. Se puso de manifiesto, de este modo, la complejidad que de por sí confluente en cualquier escenario real donde distintos actores con sus diferentes valoraciones interactúan en

espacios cargados simbólicamente. Al relevar los datos empíricos, respecto de estos tres grupos, la comprensión de las diversas dimensiones a analizar en este estudio se enriquece, permitiendo captar el entramado de percepciones y valoraciones según los lugares institucionales habitados.

Por último, antes de continuar con la descripción en profundidad de los instrumentos utilizados, creemos importante aclarar, en cuanto al proceso metodológico transitado, que toda la información correspondiente a los aspectos históricos institucionales, necesarios para contextualizar y comprender el caso analizado, fueron construidos a partir de la página Web de la Escuela Técnica ORT Argentina y de su Campus Virtual y de libros publicados por World ORT, los que reflejan datos y fotografías de su historia que pertenecen a los archivos de documentos de ORT Mundial.

#### ***IV.1.1. Encuestas***

Las encuestas se realizaron a todos los alumnos que, durante el período delimitado, participaron como pasantes en diferentes Empresas y Estudios seleccionadas por la coordinación del proyecto; éstas fueron implementadas una vez que el alumno concluyó su experiencia, permitiendo abarcar la mayor cantidad de datos posibles, desde su lugar como alumno en la escuela y el proceso de selección hasta una breve evaluación de su paso por la empresa y regreso a la escuela. Se trabajó con cuestionarios auto administrados. No se aplica la necesidad de una selección, ya que todos los alumnos que pasaron por la experiencia de las Pasantías Laborales desde el 2005 hasta el 2010 fueron encuestados una vez finalizado el dispositivo. Es decir, que las encuestas implementadas coinciden con el total del universo de alumnos que, entre los años 2005 y 2010 inclusive, participaron de las pasantías en empresas.

Se utilizaron dos versiones del cuestionario, una reducida, elaborada en el 2005 (año en que se comenzó con el programa de pasantías laborales) e implementado hasta el 2007 (tres años) y una segunda ampliada, a partir del año 2008 hasta el 2010 (tres años). A los efectos de esta tesis se amplió el instrumento ya existente. Se componen de preguntas cerradas y escritas, realizadas individualmente a cada alumno que finalizó la

experiencia. El primer modelo de encuestas (2005 a 2007) contiene 13 (trece) preguntas en las que se incluyen los siguientes ítems:

1. Autodefinición como alumno.
2. Razones de la postulación como pasante y sensaciones al ser elegido.
3. Tareas realizadas: breve descripción, lenguajes utilizados, sensaciones, vínculos con los profesionales de la empresa.
4. Evaluación de la experiencia: aprendizajes, valoraciones, impactos en la orientación vocacional, influencia en el futuro académico y laboral.

La segunda versión profundiza en relación al modo de llevar adelante las tareas en la empresa y al impacto de la experiencia en su conducta y decisiones futuras. Los aspectos abordados por este segundo instrumento son los siguientes:

1. Autodefinición como alumno
2. Razones de la postulación como pasante y sensaciones al ser elegido. Selección como reconocimiento al esfuerzo.
3. Tareas realizadas: breve descripción, lenguajes utilizados y su cercanía o alejamiento del lenguaje escolar, sensaciones, vínculos con los profesionales de la empresa, compromiso con la tarea, autoevaluación frente a las tareas desarrolladas y nivel de dominio de los conocimientos requeridos.
4. Evaluación de la experiencia: aprendizajes, valoraciones, impactos en la orientación vocacional, influencia en el futuro académico y laboral, relación con los profesionales de la empresa/tutor, modo de resolución de dudas, la escuela como acompañante de la experiencia y la modificación de hábitos o modos de vincularse con los otros y en diferentes contextos luego de la pasantía.

A partir de las encuestas aplicadas y como insumos para el análisis posterior, se realizaron cuadros organizados en diferentes categorías, construidas en base a los datos brindados por los alumnos. En cada categoría se consideraron diferentes ítems en función de lo expresado por el alumnado. Las categorías elaboradas fueron las siguientes:

- a. Razones por las que creen haber sido seleccionados como pasantes:** interés; ganas; personalidad<sup>23</sup>; capacidad; responsabilidad; conocimientos; desempeño escolar; por orientación vocacional; razonamientos, autonomía; confianza; interés en pasantía; por visión tutora.
- b. Razones por las que se postularon los pasantes:** experiencia; ayuda para el futuro; ganas; conocer el mundo laboral; aprender; interés; por las tareas asignadas; investigar cómo trabajan ingenieros; tipo de empresa; modalidad de pasantía; permite elegir carrera universitaria; investigar cómo trabajan arquitectos; certificado para currículum; aprovechar la oportunidad; por lo social; tomar conciencia de mis conocimientos; aplicar conocimientos adquiridos en la escuela; reglas de juego del mundo laboral; fue seleccionado por la escuela sin postulación; trabajar en equipo.
- c. Valoración de las pasantías:** positiva; negativa; experiencia en un trabajo real; certificado para currículum; aplicación conocimientos adquiridos en la escuela; articulación de conocimientos<sup>24</sup>; muy buena experiencia; tareas útiles; materialización de aprendizajes<sup>25</sup>; importancia por haber sido seleccionado; definición o confirmación de carrera universitaria; contacto con el mundo exterior<sup>26</sup>; agradecimiento a la escuela; otorga confianza<sup>27</sup>; oportunidad; reconocer preferencias, fortalezas y debilidades; te abre la cabeza; reconocer diferencia entre escuela y trabajo; motiva para el futuro; nueva forma de

---

<sup>23</sup> Por *personalidad* se han considerado las siguientes respuestas: que se desempeña bien, que se adapta a diferentes casos y forma de trabajo, que puede resolver situaciones problemáticas, que respeta normas de comportamiento, que tiene voluntad para realizar tareas, que se destaca, que se dedica, que se autoexige, que se esfuerza, que está dispuesto a aprender, que es respetuoso, que se compromete, que sabe aprovechar una oportunidad, que tiene buena relación con los docentes/adultos.

<sup>24</sup> Por *articulación de conocimientos* se han considerado las siguientes respuestas: que el aprendizaje obtenido en la empresa les ha facilitado la comprensión en la escuela, que han aplicado conocimientos adquiridos en la empresa para la escuela, que ha permitido unir conocimientos y combinar lo aprendido en todas las materias.

<sup>25</sup> Por *materialización de aprendizajes* se han considerado las siguientes respuestas: reconocen haber aprendido mucho, que les permite aprender de los errores para mejorar, que aprendieron a respetar y no tomar tanta confianza.

<sup>26</sup> Por *contacto con el mundo exterior* se han considerado las siguientes respuestas: ver lo que pasa fuera de la escuela, apertura al mundo laboral real, muestra la realidad, permite relacionarse con los profesionales, trabajar en el campo de lo que uno estudia, ser parte de una empresa, los trabajos realizados eran reales, estar en otro ambiente, permite ver de cerca que es trabajar en una profesión.

<sup>27</sup> Por *otorga confianza* se han considerado las siguientes respuestas: gane confianza en mí, adquirí experiencia y seguridad, me valoro a mí mismo.



aprendizaje; crecimiento personal<sup>28</sup>; trabajar en equipo; falta de compromiso del profesional; autonomía.

- d. Saberes adquiridos en las pasantías:** identificación del código profesional; identificación de roles y rutinas<sup>29</sup>; competencias técnicas, competencias socio-laborales; autonomía; trabajar en equipo; confianza en mis conocimientos; valores éticos; respeto a los trabajadores; articulación de conocimientos; resolución de problemas; organización personal.
- e. Actitud frente a la tarea:** ejecución de tareas pertinentes; compromiso<sup>30</sup>; responsabilidad, pude hacerlo; al principio incertidumbre<sup>31</sup>; interés; confianza;<sup>32</sup> aprendizaje; comodidad; autonomía; me resultó pesado; necesité ayuda a veces; algunas tareas más relevantes que otras; integración al equipo de trabajo; frustración.
- f. Influencia de las pasantías como orientador vocacional:** crisis (puso en duda mi elección); tomé decisión; ratificó la elección; colaboró hablar con profesionales; modificó la elección; elección previa; orientó elección (un elemento más); no sabe/no contesta; no orientó vocacionalmente; decisión de la Universidad; definió lo que no quería; colaboró charlas con pasantes universitarios; darme cuenta que tenía que seguir una carrera universitaria.
- g. Influencia de las pasantías en la proyección laboral:** experiencia para conseguir trabajo a futuro; recibió propuesta laboral; seguridad para el futuro<sup>33</sup>; tomé la decisión de trabajar mientras estudie; da prestigio; espera recibir

<sup>28</sup> Por *crecimiento personal* se han considerado las siguientes respuestas: experiencia importante para el desarrollo y estimulación personal, se aprende a ser más responsable, permite relacionarse con gente de distinta edad, permite expresarse con mejor vocabulario, otorga experiencia y capacidad de resolución, se pierde la timidez, se aprende a organizarse mejor, permite reconocer que se está capacitado para salir al mundo laboral, sentirse más maduro.

<sup>29</sup> Por *identificación de roles y rutinas* se han considerado las siguientes respuestas: puntualidad, presentación personal, responsabilidad, disciplina, respeto de órdenes, fechas y horarios.

<sup>30</sup> Por *compromiso* se han considerado las siguientes respuestas: el producto de mi trabajo era para ser utilizado en algo real, puse lo mejor de mí, me esmeré mucho, entregué mi mayor esfuerzo, di todo, puse iniciativa y creatividad, puse en práctica mis conocimientos, realicé las tareas en tiempo y forma.

<sup>31</sup> Por al *principio incertidumbre* se han considerado las siguientes respuestas: miedo por lo desconocido, vergüenza, al principio desconcertado y/o nervioso, timidez, inseguridad, presión por tener que hacer bien las tareas, al principio las tareas me resultaron difíciles y/o complicadas.

<sup>32</sup> Por *confianza* se han considerado las siguientes respuestas: después la pase bien, me gusto, pude aplicar lo que aprendí en la escuela, seguro, disfrute mucho, me tranquilicé, me adapté, tome confianza y me sentí contento, me hicieron sentir bien, pude hacer todas las preguntas.

<sup>33</sup> Por *seguridad para el futuro* se han considerado las siguientes respuestas: buena predisposición para buscar un empleo, da menos miedo, otorga confianza, sentirse más preparada y con mayor capacidad, mejora el desenvolvimiento, se hacer un CV.

propuesta laboral futura; saber qué es un trabajo<sup>34</sup>; colaboró con el estudio, sí se relacionan; es difícil estudiar y trabajar; no sabe/no contesta; permite establecer relaciones; modificó interés; diferencias escuela-empresa; diferencia con compañeros no-pasantes.

- h. Tutoría escolar:** comunicación fluida con tutora; tutora acompaña<sup>35</sup>; respaldo de la escuela<sup>36</sup>; tutora garantiza la calidad<sup>37</sup>; no sabe/no contesta; no se sintió acompañado; no llamé a la tutora, no busqué apoyo en la escuela.

#### **IV.1.2. Entrevistas**

La decisión metodológica de realizar entrevistas semiestructuradas responde a la necesidad de obtener una visión más completa y profunda del universo existente acerca de las distintas percepciones y valoraciones, más allá de las encuestas implementadas, que al ser preguntas cerradas implican de por sí un recorte.

Se entrevistó a los tres grupos de sujetos ya identificados previamente: los alumnos (2008), los/las docentes (en Julio 2009) y al director de Construcciones (2008). Las entrevistas se aplicaron en instancias presenciales siguiendo un cuestionario de preguntas guía. A continuación se detallan los instrumentos y estrategias utilizadas para cada grupo de sujetos entrevistado.

---

<sup>34</sup> Por *saber qué es un trabajo* se han considerado las siguientes respuestas: permite estar bajo relación de dependencia con un jefe, aprendí a comportarme correctamente, ayuda a ver cómo es trabajar, en qué te gusta hacerlo y con quién.

<sup>35</sup> Por *tutora acompaña* se han considerado las siguientes respuestas: tutora monitoreaba mi trabajo, sentí contención, me tranquilizó, pude comentarle las tareas que desarrolle, me sentí acompañada, pude contarle mis inquietudes, sentí que le interesaba, me motivó a esforzarme en mi trabajo, podía consultarla, me solucionaba los problemas, me ayudaba.

<sup>36</sup> Por *respaldo escuela* se han considerado las siguientes respuestas: contaba con el apoyo de la escuela aunque a mí no me fue necesario, ante un problema lo solucionaba la escuela, interés por parte de los docentes, podía contar con los profesores de la escuela si fuera necesario, la escuela quería saber cómo estábamos los pasantes, le contaba a los profesores que estaba haciendo en la empresa, experiencia en un ámbito seguro con el apoyo de la escuela y sus profesores, la escuela me había dado las herramientas para realizar la pasantía, la escuela me acompaña al darme la oportunidad de realizar la pasantía.

<sup>37</sup> Por *tutora que garantiza la calidad* se han considerado las siguientes respuestas: le conté a la tutora que tareas realizaba, tutora dispuesta e interesada por mis avances, se preocupaba y aseguraba si es que estaba cómodo y/o que todo marche bien, me daba indicaciones, quería saber cómo me iba y que pasaba, me decía que disfrute con la experiencia, se preocupaba para que sea una práctica enriquecedora, la tutora se dedicaba para que sea una buena pasantía y con aprendizajes.

#### **IV. 1.2.1. Los Alumnos**

Se realizaron 19 (diecinueve) entrevistas a alumnos elegidos en función de las empresas en las que trabajaron. Es decir, se entrevistaron a los pasantes cuyas empresas venían participando como receptores de pasantes desde hacía más de tres años, lo cual garantizaba una ida y vuelta permanente y constructiva. Con esas empresas se fueron consensuando, a través de los años y en encuentros organizados por la escuela (almuerzos o desayunos de trabajo), mejoras en favor del desempeño del pasante y de la calidad de la pasantía, como por ejemplo la extensión de una semana a dos semanas de la experiencia. La selección de los pasantes entrevistados en función de las Empresas, garantiza que los relatos de los alumnos reflejen el trabajo sostenido entre la escuela y la empresa.

Las entrevistas a los alumnos estuvieron dirigidas a indagar sobre:

##### ➤ **Aspectos generales**

- Historia como alumno de ORT.
- Razones de la elección de la Institución y de la orientación Construcciones.
- Contrastación entre las expectativas sostenidas al iniciar el secundario y su evaluación al momento de finalizarlo.
- Proyectos futuros (académicos y laborales).

##### ➤ **El recorrido por las Pasantías Laborales**

- Razones de la postulación.
- Proceso de selección: *descripción, expectativas, sensaciones*.
- Características específicas de su experiencia como pasante: *empresa, dinámica laboral, rol del tutor, sensaciones*.

##### ➤ **Las Pasantías como espacios formativos**

- Autoevaluación de lo aprendido, su utilidad al regresar a la escuela y para su futuro.
- El impacto de la experiencia en relación a su futuro laboral y académico.

##### ➤ **Las negociaciones establecidas entre los pasantes y los profesores durante la experiencia**

- Impacto de las pasantías en el rendimiento escolar.
- Tipo de negociaciones realizadas con los docentes durante las pasantías.

- Diferencias entre las negociaciones con los docentes de la orientación y con los del tronco común.

➤ **Valoraciones finales de la experiencia de Pasantía**

- Evaluación de los aspectos positivos y negativos.
- Las Pasantías como instancia de contacto con el mundo laboral real.

#### ***IV.1.2.2 Los Docentes***

Los docentes entrevistados fueron 18 (dieciocho): 9 (nueve) docentes de materias del tronco común y 9 (nueve) de materias específicas de Construcciones. Respecto a la selección del primer grupo de docentes, fueron elegidos aquellos que tuvieran dos o más años dictando su asignatura en 6° año de Construcciones, ya que de ese modo se garantizaba que hubiesen podido generar, desde la experiencia, algún tipo de adaptación entre su materia y el Programa de Pasantía. Además, se buscó representar en la muestra la totalidad de las Áreas, de modo que se seleccionaron: 3 profesores de Matemática, 2 de Sociales, 1 de Tecnología, 2 de Inglés y 1 del Área Judaica. Los docentes de Construcciones, al igual que los del tronco común, fueron convocados a la entrevista en función de su antigüedad docente y a su vez, también se buscó representar en la muestra todas las áreas de la Orientación: diseño, técnicas constructivas, instalaciones, estructuras, legal y todos los profesores de la materia Proyecto Final (que es el espacio curricular que contiene el dispositivo formativo de Pasantías).

Resulta importante subrayar la necesidad de entrevistar a ambos grupos de docentes, ya que no sólo los responsables de las materias específicas de la Orientación se ven implicados con las Pasantías; los alumnos concurren a las Empresas en el mismo momento en que el resto de sus compañeros continúan asistiendo a clases normalmente, lo cual modifica aquello que ocurre en el aula, los tiempos y la dinámica. Los alumnos que participan de las Pasantías se ausentan por ese período del aula y tienen la responsabilidad de ponerse al día con aquello que ocurrió, del mismo modo, los docentes deben poder tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a esta situación que impacta en el aula y en la planificación de sus clases. Conocer las percepciones de los docentes al respecto se vuelve un insumo central para analizar en profundidad el caso de

las Pasantías en Empresas así como para obtener una mayor comprensión de las consideraciones de los alumnos al momento de triangular los datos.

Las entrevistas construidas para cada grupo de docentes responden a las particularidades que, desde su lugar institucional, pueden aportar para obtener nuevas y diferentes dimensiones respecto al objeto de estudio.

El primer modelo de entrevista fue implementado con los docentes de la orientación Construcciones e indaga sobre los siguientes aspectos:

### **1. Aspectos generales**

- Historia como profesor: en ORT, en otras instituciones.
- Práctica docente: inmersa en la dinámica y cultura institucional de ORT, autodefinición del estilo docente.
- Alumnos: perfil socio-laboral de las familias, continuación de los estudios (terciario/universitario).

### **2. Descripción de las Prácticas**

- Valorización del proyecto.
- Selección de los alumnos: criterios evaluados como docente.
- Participación/interés en el proyecto.
- Relación entre: pasantía-currículo Construcciones (contenidos).
- Flexibilización del tiempo escolar.

### **3. Componentes formativos de las prácticas**

- Aprendizajes adquiridos por la experiencia.
- Vínculo/impacto entre las pasantías y los contenidos de la materia.

### **4. Negociación entre pasantes y profesores**

- Impacto de las pasantías en la dinámica y tarea áulica: obstáculos encontrados.
- Pasantías y gramática escolar.
- Efectos en el rendimiento escolar.
- Dinámica de la negociación: *características, estrategias más utilizadas por alumnos y docentes, sensaciones personales.*

### **5. Valoración de las pasantías**

- Opinión del proyecto: aspectos positivos y negativos.

- Importancia del proyecto al interior de la Institución y del Departamento de Construcciones.
- La pasantía como experiencia de contacto con el mundo laboral.

En el modelo de entrevista utilizado para los profesores del tronco común, se conservaron varios de los aspectos indagados en el modelo recién descrito, a la vez que se incorporaron preguntas, en relación al rol que adquieren éstos docentes al no pertenecer a las materias directamente ligadas a la orientación. Los ejes sobre los cuales se entrevistó a este grupo de docentes fueron:

### **1. Aspectos generales**

- Historia como profesor: en ORT, en otras instituciones.
- Práctica docente: inmersa en la dinámica y cultura institucional de ORT, autodefinición del estilo docente.
- Alumnos: perfil socio-laboral de las familias, continuación de los estudios (terciario/universitario).

### **2. Descripción de las Prácticas**

- Nivel de conocimiento del proyecto.
- Importancia de recibir información desde el Departamento de Construcciones.
- Involucramiento/nivel de participación del proyecto.
- Estrategias para flexibilizar el tiempo escolar.

### **3. Componentes formativos de las prácticas**

- Aprendizajes adquiridos por la experiencia.
- Efectos de la pasantía en el aula.

### **4. Negociación entre pasantes y profesores**

- Impacto de las pasantías en la dinámica y la tarea áulica: obstáculos encontrados.
- Efectos en el rendimiento escolar.
- Estrategias de negociación utilizadas por los alumnos: aspectos negociados.
- Estrategias docentes.
- Sensaciones al incorporarse, como docente del tronco común, a la dinámica singular de Construcciones.

- Pasantías y gramática escolar.

## **6. Valoración de las pasantías**

- Opinión del proyecto: aspectos positivos y negativos.
- Importancia del proyecto al interior de la Institución y del Departamento de Construcciones.
- La pasantía como experiencia de contacto con el mundo laboral.

### ***IV.1.2.3 El Director de la orientación Construcciones***

Por último, se le realizó una entrevista en profundidad al Director de Construcciones, priorizando su visión global en función de su lugar ocupado en el organigrama institucional y de su larga trayectoria en el cargo. Los ejes sobre los cuales se realizó la entrevista fueron los siguientes:

- Datos personales. Trayectoria en la Institución.
- Elección de los alumnos por la orientación de Construcciones.
- Orientación vocacional brindada por el Departamento.
- Egresados de Construcciones: continuación de los estudios e inserción laboral.
- Selección docente desde el Departamento: proceso y criterios.
- **Proyecto de Pasantías:**
  - Origen, sustento teórico, objetivos, presentación a los alumnos.
  - Tutoría: perfil del tutor, competencias, funciones del cargo, relación tutor-escuela/tutor-empresa/tutor-pasante.
  - Actividades previas y posteriores a las pasantías: proceso de selección de pasantes.
  - Empresas involucradas en el proyecto.
  - Evaluación de los pasantes,
  - Gramática escolar y pasantías: tiempo escolar, dinámica del aula y la tarea,
  - Aprendizajes adquiridos en las prácticas profesionalizantes.
  - Relación entre: tareas en la empresa-currículo de Construcciones (contenidos).
  - Impacto de las pasantías en el rendimiento escolar.

- Profesores de la Orientación (de materias específicas y del tronco común): percepciones, estrategias de negociación.
- Evaluación de la experiencia: aspectos positivos y negativos, vínculo escuela-mundo laboral.
- Pasantías y contexto/cultura Institucional.

Finalizado el detalle de nuestro abordaje metodológico, pasaremos en el próximo apartado a realizar una descripción de la institución escogida en vistas de comprender en profundidad la especificidad propia de la misma, y por ende, del dispositivo estudiado.



## **Capítulo V. Presentación del caso**

La metodología utilizada en el presente trabajo, detallada en el capítulo anterior, fue escogida en relación a las características propias de la institución analizada. Es preciso entonces atender a los distintos aspectos que la conforman en relación a su historia, su estructura curricular y sus actores, con el fin de comprender cómo a partir de éstos se insertan en la misma el dispositivo estudiado.

### **V.1. La Escuela**

#### **V.1.1. Las primeras escuelas ORT**

A fines del Siglo XIX, en el marco de la Rusia zarista fue fundada la “*Organización para la Distribución de Capacitación Artesanal y Agrícola – ORT*”, conocida por las siglas derivadas de la romanización rusa *Obshchestvo Remeslennogozemledelcheskogo Truda*, (World ORT, 2001). Su objetivo fue proveer educación y entrenamiento al pueblo judío que veía dificultada su inserción laboral a causa de las delimitaciones de las áreas donde podían vivir, así como por un conjunto de medidas económicas que había sumido en la pobreza a la mayoría. Ante estas duras circunstancias un grupo de la comunidad judía pidió autorización al zar Alejandro II para recolectar dinero y, de ese modo, poder fundar una organización educativa cuyo objetivo sería una educación orientada a la formación para el trabajo. Una vez obtenida la autorización, el apoyo del pueblo judío no se hizo esperar: en poco tiempo contaron con el dinero necesario para abrir las primeras escuelas ORT. Desde entonces se fueron expandiendo a muchos países de todo el mundo. Sin embargo, sus actividades en los países del Este se vieron interrumpidas por la prohibición de Stalin, en 1938. Y si bien pudieron volver a funcionar allí luego de la Segunda Guerra Mundial, en 1949 la Cortina de Hierro volvió a impedirles la posibilidad de funcionamiento. Recién en 1995 reabrieron sus puertas en Moscú y San Petersburgo.

Las escuelas ORT vienen desplegando su trabajo de educación y entrenamiento en más de 60 países. Como señala la World ORT en su página Web, se trata de “*una organización que creció y perduró gracias a su capacidad de adaptarse al cambio*”. Si bien en los primeros tiempos se concentró en la formación para el trabajo manual y las

actividades agrícolas, poco a poco fue diversificando sus orientaciones hacia otras áreas de la producción. Destaca su labor en la organización de talleres cooperativos, así como la creación de proyectos durante la Primera Guerra Mundial para ayudar a encontrar empleos a judíos que habían sido desplazados. Este énfasis en la formación del trabajador estuvo siempre presente, otorgando educación de calidad y capacitación en función de las demandas del mercado laboral, y a partir de innovaciones tanto metodológicas como tecnológicas para enriquecer la enseñanza. Vemos entonces que la función económica de la escuela estuvo relacionada con un proceso histórico que implicó dar respuesta a una situación concreta propia de la historia del pueblo judío.

En abril de 2000 ORT Mundial, ORT Argentina y el Ministerio de Trabajo de la Argentina firmaron un acuerdo para trabajar en forma conjunta en la planificación y oferta de programas de capacitación que permitirían que los trabajadores mejoren sus oportunidades laborales.

### ***V.1.2. Las escuelas ORT en Argentina***

En el marco de desarrollo y expansión de las escuelas ORT por el mundo es que ubicamos su creación en Argentina, instalando en Buenos Aires su primera escuela de América Latina. El origen de esta escuela en el país data del año 1936 cuando en asambleas de la colectividad judía se decidió fundar una rama de la Unión Mundial ORT.

Ya en 1939 la escuela ORT abrió sus puertas dando respuesta a las necesidades de establecer cursos especiales para nuevos inmigrantes. Los primeros cursos, en 1941, se dictaron en una casa alquilada. Más tarde, en 1945 se inauguró el primer edificio en la calle Yatay 240. A partir de ese momento se avanzó en la ampliación de los cursos y en las mejoras de las instalaciones e instrumental necesario. En el ciclo lectivo de 1946 las estadísticas señalaban que 133 alumnos asistían a la escuela. Si bien la escuela atravesó momentos difíciles, logró mantener el ímpetu de crecimiento. Fue en ese camino que, en el año 1963, el estado argentino dio el reconocimiento oficial de la escuela ORT y de sus títulos. Buenos Aires pasó a ser en la década del '80 la sede central de la red latinoamericana, en la cual se compartían los proyectos educativos entre todos los

programas. Las siglas de la escuela pasaban ahora a significar “Organización para la Rehabilitación por el Trabajo”.

Más recientemente, es pertinente subrayar que la Escuela Técnica ORT ha llevado adelante un conjunto de cambios como respuesta a las transformaciones legales y pedagógicas de la Ley Federal de Educación de 1993. Entre las múltiples consecuencias que esta ley tuvo en la educación media, interesa en esta tesis aquellos efectos que hicieron que la escuela analizada tuviera mayor flexibilidad y autonomía en la toma de decisiones curriculares y organizativas. Así lo explica Inés Dussel:

“Surgió una organización con espacios curriculares que debían ser definidos por las instituciones, a la par que aparecieron nuevas orientaciones formativas y trayectos técnicos-profesionales que implicaron desafíos importantes para las escuelas. Para algunos, los cambios implicaron la “primarización” de los primeros años de la secundaria, con un deterioro de la enseñanza y una infantilización de los adolescentes. Para otros, en cambio, significaron la posibilidad de abrir el currículo a otras orientaciones, de introducir flexibilidad organizativa y de asociar la escuela con el mundo del trabajo.” (2007; 19)

Más allá del hecho de que no fuera la ciudad de Buenos Aires la que implementara los cambios en la estructura académica impulsados por la Ley Federal, para la Escuela Técnica ORT fue una oportunidad para desarrollar y repensar su propio modelo organizativo institucional. En el marco, entonces, de una Reforma que pretendía modificar estructuralmente el sistema educativo, ORT encontró un camino para desplegar una mayor autonomía pedagógica. Se entiende este proceso en un contexto de crisis económica, social y política que agudizó las desigualdades sociales. Al mismo tiempo que gran parte de las escuelas primarias y secundarias públicas debían enfrentar nuevas demandas y problemas (déficit alimentario de alumnos, administración de subsidios y políticas compensatorias, mayor nivel de violencia, etc.), “(...) se afirmó la expansión de la escolaridad privada en el nivel medio, sobre todo en la región metropolitana” (Dussel, 2007: 20). La reforma educativa se tradujo en diversificación y fragmentación de la escuela secundaria, desdibujando el papel del Estado en lo que respecta al sistema educativo nacional. La autonomía pedagógica aludida, entonces, debe entenderse en el marco de una

“(...) profundización de la fragmentación de la oferta educativa, con una marcada segmentación que no sólo se organiza por sectores socio-económicos diferenciados, sino que también se explica por la emergencia de perfiles institucionales muy diversos, que se

caracterizan, entre otros aspectos, por ideologías institucionales, estilos de gestión y capacidad de movilizar “capital social” marcadamente disímiles.” (Íd; 20-1)

Es una escuela técnica de gestión privada que funciona en el marco de la Asociación Civil sin fines de lucro, denominada ORT Argentina. A su vez, esta se encuentra inscripta, en el plano internacional, en la organización World ORT. Entre las características intrínsecas de esta escuela se destacan sus innovadores programas curriculares, la calidad docente y el esfuerzo permanente por integrar tecnologías de avanzada a los diferentes procesos educativos.

Se trata de una escuela cuya estructura de conducción está conformada por una Directora de Escuela Media y a su vez la dirección de cada una de las sedes esta compuesta por: un Director de Estudios, un Director Pedagógico y un Director Operativo. Además conforma una matriz que atiende a la calidad de la propuesta educativa en base a una coordinación académica conformada por las distintas áreas curriculares y una coordinación educativa, la cual constituye uno de los pilares del proyecto institucional, cuya función principal es la de trabajar integralmente con el alumno en su seguimiento y apoyo cubriendo los diferentes aspectos que hacen a su aprendizaje, crecimiento y formación (Kejsefman y Schwartz, 2012).

Durante el ciclo lectivo 2011 más de 5000 adolescentes asistieron a esta escuela en la sede de Almagro o en la de Belgrano. Ambas ofrecen el nivel de educación secundaria para estudiantes que tienen aprobado el sexto grado de la escolaridad primaria. En el año 1995 la escuela ORT reestructuró su sistema educativo ofreciendo 6 años de estudios divididos en un Ciclo Básico y un Ciclo Superior de 3 años cada uno.

El Ciclo Básico ofrece una formación integral que se expresa en una organización curricular de 5 áreas: área científico-tecnológica, área ético – filosófico – social, área inglés, área expresiva y área educación física. En este plan se pone en evidencia una formación fuertemente orientada hacia el desarrollo de competencias en el plano científico y tecnológico. Sin embargo, no deja de estar acompañada por una formación ética y ciudadana que se pone de manifiesto en asignaturas como Ciencias Sociales y Educación Judía (ambas asignaturas forman parte del área ético – filosófico – social).

El Ciclo Superior, que nos concierne particularmente por el hecho de que las pasantías se llevan adelante en este ciclo, son 3 años donde los estudiantes intensifican y profundizan sus estudios, pero luego de haber elegido una orientación determinada. El Ciclo Superior encarna expresamente un vínculo directo entre formación y mundo del trabajo. Dos de los objetivos curriculares que se proponen en este Ciclo confirman esta relación:

- acceder al mundo laboral, desempeñándose en forma competente, con capacidad integradora y con criterios profesionales
- emprender en forma autónoma y responsable nuevos desafíos que implican la búsqueda constante de diversas alternativas de solución, desarrollando tareas diferenciadas a través de vínculos dinámicos, aplicando saberes complejos y nuevas tecnologías, en un marco laboral que exige cambios constantes.

Estos objetivos comunes del Ciclo Superior vertebran el título otorgado de Bachiller Técnico. Hay que destacar que el título especifica una orientación elegida por cada estudiante. Las orientaciones posibles son: Construcciones, Diseño Industrial, Electrónica, Gestión Administrativa, Informática y Medios de Comunicación Digitales, Producción de Medios de Comunicación, Producción Musical, Química y Tecnología de la Información y la Comunicación.

El fundamento de la elección de la Escuela Técnica ORT es un conjunto de razones. En primer lugar, su larga tradición innovadora que la convierte en un modelo de educación tanto en Argentina como en el mundo. Esta impronta se expresa en estrategias y métodos de enseñanza. Por ejemplo, a principios de 2011 se ha iniciado un proyecto denominado Modelo Pedagógico 2.0. Cada uno de los alumnos ha recibido un dispositivo digital móvil para acceder a través del Campus Virtual ORT a materiales educativos creados por los docentes de las distintas áreas. Esto instauro un nuevo paradigma educativo en lo que hace al aprendizaje y a los modos de interacción tanto entre alumnos como entre docentes y alumnos. Permite investigar interactuando con pares, con expertos y con centros de investigación y producción de conocimientos. A su vez, visibiliza producciones propias, da lugar a un trabajo en red de manera colaborativa y hace de cada estudiante un protagonista en su proceso de aprendizaje. En segundo lugar, hay que tener en cuenta su desafío de educar en valores. Esta escuela, además de

bregar por una formación de ciudadanos responsables, se esfuerza por desarrollar propuestas que afiancen los vínculos solidarios de todos los que forman parte de la escuela con variadas organizaciones de la sociedad civil (Kejsefman y Schwartz, 2012). Finalmente es central atender al lema institucional: *Educando para la Vida*. La construcción de este vínculo entre escuela y sociedad adquiere un mayor significado si se tiene en cuenta que la Escuela Técnica ORT busca ofrecer una educación de excelencia para todos.

Desde los orígenes de las Escuelas ORT en el mundo, llegaron éstas a la Argentina adoptando los rasgos particulares de la sociedad y del contexto particular en el cual fueron construidas. Tal como fue desarrollado, atravesaron diversas transformaciones, en función de los impactos generados por las situaciones del país y los avances en el mundo, pero siempre manteniendo y reforzando su carácter innovador y de formación integral para la vida; de aquí la relevancia de tomar ésta Escuela como caso a analizar.

### ***V.1.3. La elección de la Orientación***

Como se señaló previamente el Ciclo Básico tiene una duración de 3 años. Al finalizar el mismo cada estudiante deberá elegir una orientación para continuar con el Ciclo Superior. Esta es una instancia decisiva para los/as estudiantes. Por un lado, tiene un fuerte componente emotivo y sentimental, ya que de su elección dependerá la continuación o no de sus estudios con los/as compañeros/as con quienes hayan forjado una amistad. Por el otro, se pone en juego una etapa de concentración en un área específica de la producción que tendrá importantes consecuencias en el futuro laboral y su inserción en el mismo.

Mientras transitan el 3er año del Ciclo Básico, todos/as los/as estudiantes entran en una etapa de orientación vocacional. Más específicamente, en el mes de noviembre cada estudiante debe elegir una orientación. En una serie de etapas sucesivas cada estudiante tiene la posibilidad de ir señalando las tres Orientaciones que más le interesan. La Coordinación de Alumnos de tercer año desarrolla un Programa de Información Vocacional de las Orientaciones (IVO) que comienza con un trabajo, denominado “de sensibilización”, realizado por todos los tutores de los cursos. Se busca que sean estos

quienes presenten esta problemática ya que son los referentes que acompañarán a los alumnos en su tránsito escolar. Por ello invitan a los Directores de las Orientaciones a una charla informativa dirigida a los tutores. De este modo, pueden contar con un material e información adecuados que les permitirá informarse y transmitir lo pertinente a sus estudiantes.

Dicho Programa cuenta con las Jornadas IVO, en las que cada Orientación ofrece una charla y un taller. La charla está a cargo del Director/a de cada Orientación. Allí se hace una presentación de la Orientación y se anticipa cuál será la dinámica y trabajo. En el caso de Construcciones, el Director da una charla explicativa y recurre a otros recursos expositivos como puede ser el uso de un video. A su vez, los estudiantes que ya se encuentran cursando el Ciclo Superior en esta orientación, participan de la presentación con una exhibición de maquetas y contando sus experiencias.

El Taller, en el caso de Construcciones, propone una visita a Puerto Madero donde se trabaja a partir de la observación y análisis de la variedad constructiva presente en este barrio de la ciudad. En esta actividad también participan algunos/as estudiantes que ya están en la orientación, lo que permite un acercamiento más directo y personalizado a las experiencias de los/as alumnos más avanzados en la Orientación. A estas dos instancias hay que sumarles la propuesta de participar en “Desayunos” con un equipo formado por profesores, la coordinadora de alumnos y alumnos. Es para dar aclaraciones más específicas, responder a dudas e inquietudes y, de este modo, favorecer una decisión más segura y consciente.

Además existe un panel al que asisten los padres con sus hijos. Las preguntas más frecuentes que realizan los padres en esas instancias se relacionan con cómo es la Orientación y cuál es la salida laboral que propone. En palabras del Director de la Orientación, es en este punto donde Construcciones hace hincapié en las pasantías que realizan sus estudiantes y donde los padres expresan su interés por esta Orientación.

#### ***V.1.4. Construcciones***

La Orientación Construcciones, al igual que las otras ocho, tiene la responsabilidad de acercar su propuesta pedagógica a los/as estudiantes que estén terminando el Ciclo Básico. Como describimos en el anterior apartado, cada orientación encara activamente la etapa de Orientación Vocacional de los estudiantes. Este trabajo implica un gran esfuerzo y coordinación. Hay que tener en cuenta que estas actividades previas tendrán una notable influencia en la cantidad de estudiantes que elijan una u otra orientación. Es por esta razón que cada instancia (charlas, talleres, desayuno) suele demandar un análisis constante de cómo es vivida e interpretada cada actividad por los posibles futuros/as alumnos/as de la orientación.

Uno de los aspectos que caracteriza a la Orientación Construcciones es su Plan Curricular que fue elaborado con la participación de los docentes del área. De esta manera, la propuesta curricular adquiere una dimensión propia que surge de la experiencia tanto de los conocimientos especializados en el área como de la cotidianidad del trabajo en las aulas. En este plano la Orientación decidió ordenar las disciplinas por ejes temáticos: diseño, estructuras, técnicas constructivas, instalaciones y gestión. Esto permite acentuar el trabajo en determinados contenidos específicos y profundizarlos en el tiempo.

Dichos ejes temáticos conllevan la práctica concreta de analizar y proyectar el hábitat desde una perspectiva funcional, constructiva y espacial. Exige además tener en cuenta las demandas de un comitente para ofrecer respuestas a sus necesidades desde el diseño mediante sistemas constructivos tradicionales e industrializados. Este abordaje curricular, que concierne tanto a sus contenidos como a sus propuestas metodológicas, son coherentes con su objetivo de una formación integral y, al mismo tiempo, específica (para el caso de Construcciones) en lo que hace a las incumbencias de Maestro Mayor de Obra.

Es importante destacar que las definiciones académicas de la Orientación en Construcciones permiten inferir que una propuesta de pasantías es totalmente acorde y coherente con el espíritu de esta orientación. Actividades como visitas prolongadas a



obras, charlas técnicas con empresas relacionadas, van en la misma dirección que una propuesta de pasantías. Tanto unas como otras buscan que los/as estudiantes sean considerados como profesionales, que puedan intervenir activamente en el proceso de su aprendizaje, organizando sus propios tiempos de trabajo y asumiendo responsabilidad tanto en lo que implica la planificación, la apropiación de contenidos, la creatividad y la ejecución.

De este modo la orientación lleva adelante una propuesta curricular organizada por áreas que se propone articular los contenidos teóricos con diferentes dispositivos de formación ligados a la práctica, respondiendo así a las diversas singularidades profesionales del sector.

#### ***V.1.5. Los jóvenes y sus familias***

La mayoría de los estudiantes que asisten a la escuela ORT provienen, por lo general, de familias nucleares conformadas por ambos padres. Sin embargo, hay que destacar un aumento de familias monoparentales y recompuestas.

La situación educacional de la familia nos importa en tanto las credenciales obtenidas por los progenitores “(...) constituyen su capital cultural-educativo que de algún modo opera como bagaje, facilitando u obstaculizando los trayectos educativos recorridos por sus miembros” (Montes de Oca y Bouilly, 2010: 36). Según los datos suministrados por la Coordinación de Alumnos de la cohorte 2010<sup>38</sup> (total de casos analizados: 251), el capital cultural parental revela que alrededor del 50 % de las familias se encuentra en la categoría *Universitario/Profesional* (al menos una de las figuras parentales tiene formación universitaria). Un 17,53% se encuentra en la categoría *Terciario/Técnico* (ninguna de las figuras parentales tiene formación universitaria, pero al menos una de ellas tiene formación terciaria o técnica) y, por último, un 35% sólo tiene el nivel *Secundario* (ninguna de las figuras paternas tiene formación universitaria o terciaria). Esta muestra permite ver que la mayoría de los padres cuenta con credenciales que confieren mejores oportunidades laborales y reconocimiento social. En términos de

---

<sup>38</sup> Estos estudiantes formaron parte de la cohorte total (4°, 5° y 6° año) del ciclo lectivo 2010 de la Orientación en Construcciones.

Bourdieu (1979) estas credenciales y títulos encarnan el capital cultural, en estado institucionalizado, que poseen las familias que envían a sus hijos a la escuela Técnica ORT.

El nivel de estudio alcanzado por los padres, entonces, adquiere relevancia en la elección de la escuela en tanto y en cuanto cubre las expectativas de reproducir para sus hijos la conversión de una determinada cantidad de capital cultural en capital económico. Como afirma Bourdieu: “La inversión escolar sólo tiene sentido si un mínimo de reversibilidad en la conversión está objetivamente garantizado.” (Íd., 5). La socialización en el ámbito familiar, además de ser propicia para el recorrido escolar de estos jóvenes es, en general, coincidente con el clima cultural de la escuela. Los jóvenes que son criados en familias que han alcanzado un alto nivel educativo, por lo general, incorporan un determinado lenguaje, pautas sociales y tienden a naturalizar el acceso a “ser profesional”. (Íd., 37) Concretamente, esto se traduce en que los estudiantes expresan sus intenciones de continuar sus estudios en el nivel universitario. En relación a trabajar durante sus estudios, la mayor parte lo ve como una posibilidad que no descartan, pero que pareciera cobrar mayor peso una vez atravesados los primeros años de los estudios superiores. En principio la necesidad de trabajar parece estar vinculada con el deseo/proceso de independencia del cuidado parental, más que con las condiciones materiales de existencia.

La posibilidad de postergar el ingreso al mundo laboral que expresa la mayoría de los estudiantes entrevistados pone de manifiesto una moratoria social que se extiende más allá de los años de educación media. El trabajo aparece así como una decisión propia de los egresados siempre y cuando no ponga en riesgo el inicio de los estudios universitarios. Este carácter amenazante que se condensa en torno al trabajo permite inferir una separación entre la inversión del tiempo en estudios o en trabajo. Desde la perspectiva de los padres, se establece una jerarquía en la que el trabajo (más allá de la compensación económica) no permite acumular un capital que, más tarde, pueda ser cambiado por mejores posiciones laborales.

A su vez, desde el punto de vista de los estudiantes, no hay un cuestionamiento a la familia. Esto se debe a que, por lo general, los jóvenes provenientes de familias de sectores medios y altos pueden “(...) postergar su ingreso a las responsabilidades de la vida adulta: se casan y tienen hijos más tardíamente, gozan de un período de menor exigencia, de un contexto social protector que hace posible la emisión, durante períodos más amplios, de los signos sociales de lo que generalmente se llama juventud” (Margulis & Urresti, 1996: 5). Si bien tradicionalmente se tiende a asociar la educación técnica con una orientación directa y pronta con el mundo del trabajo, es evidente que en el caso de la escuela Técnica ORT coexiste la búsqueda de una formación que prepare para el trabajo, pero que, al mismo tiempo, posicione a los estudiantes en mejores condiciones para continuar los estudios universitarios. Esto significa que en la elección de la escuela convergen intereses que tienen puestos los ojos en el mercado del trabajo, pero que no renuncian por esto a la posibilidad de postergar la inserción en el mundo laboral continuando con los estudios superiores.

Con relación al perfil socioeconómico de las familias de los alumnos de esta escuela, la mayoría de los docentes son conscientes de estar trabajando con estudiantes de un nivel socio-económico medio, medio alto y además expresan conocer que la mayoría de los padres son profesionales y comerciantes. Sin embargo, también manifiestan saber que, en los últimos años, en la escuela hay estudiantes becados provenientes de sectores con dificultades económicas, por lo que se desprende que ahora la política institucional es más inclusiva. Surge de los dichos de todos los actores que la población que aspira a ingresar a la institución analizada en este trabajo ya no proviene exclusivamente de escuelas privadas, ni tampoco solamente de instituciones que pertenecen a la red primaria de instituciones judías.

#### ***V.1.6. Elección de la escuela***

Uno de los factores que más pesan a la hora de elegir la Escuela Técnica ORT por parte de las familias es su orientación tecnológica. Los estudiantes, en las entrevistas realizadas, destacan la importancia de referencias de familiares o amigos/as que asisten o asistieron a la institución, quienes aparecen como testimonio del nivel educativo y de la orientación tecnológica de la misma. Cabe aclarar que estos factores (nivel educativo

y orientación tecnológica) también son reconocidos por quienes no tienen referencia directa de familiares que hayan pasado por la Escuela Técnica ORT.

Desde la perspectiva de la mayoría de los/as estudiantes la elección de la escuela confirma un deseo previo y/o expresa aprobación ante las recomendaciones de familiares o de amigos/as de la primaria o de otros espacios.

Es preciso destacar que el ingreso a esta escuela se da al finalizar el 6to grado de la primaria o bien al terminar 7mo. En el primer caso, los/as estudiantes ingresan al 1er año BTO. En el segundo caso, acceden al 2do año BTO. En ambos casos tienen lugar las situaciones recién mencionadas sobre el gran peso que para el caso de esta escuela tienen las referencias de amigos y/o familiares que asisten o asistieron a la Institución, creando, en la mayoría de los casos, una sincronía entre padres e hijos en la toma de decisión.

#### ***V.1.7. Elección de la Orientación Construcciones***

La elección de la orientación Construcciones se explica principalmente por un interés previo en el campo disciplinar sobre el cual la orientación se construye. Este interés puede surgir de tradiciones o mandatos familiares o bien del interés despertado por materias que conforman el área de Comunicación Gráfica del ciclo básico (dependiente del Departamento de Construcciones) en donde se desarrollan habilidades que remiten a la especialidad. Se puede observar cómo impacta en la elección la percepción que tienen de sus propias destrezas y habilidades. Este reconocimiento les permite relacionar sus gustos e intereses con lo que ofrece Construcciones.

A la hora de elegir puede verse que juegan un papel importante las materias del Ciclo Básico, las actividades promovidas por las diferentes orientaciones y claridad de la dimensión y la perspectiva de los estudios superiores.

Surge de los dichos del Director de la Orientación que la elección por parte de los alumnos fue cambiando a lo largo de los años, cada vez es menos vocacional, pasa más por lo afectivo, es decir que también influye en la elección personal la elección que

hayan realizado amigos y compañeros. Lo afectivo y lo vocacional estarían confluyendo en las percepciones que guían la decisión de los estudiantes a la hora de elegir la Orientación. No obstante, es evidente que hacia el final de los estudios, lo vocacional tiende a opacar los determinantes afectivos que pudieron favorecer la elección al terminar el Ciclo Básico.

La mayoría de los estudiantes entrevistados expresaron conformidad y satisfacción con la Orientación. Se destaca la importancia que le atribuyen a lo “práctico” frente a la “lectura”. Varios estudiantes afirman haber elegido Construcciones por el hecho de que prometía una veta más práctica, valoran positivamente el vínculo con la realidad de los posibles trabajos que pueden llegar a desempeñar en un futuro cercano. Entre las diferentes percepciones que fueron aportando los estudiantes entrevistados, la *utilidad* y la *dificultad* de la Orientación aparecen con mayor frecuencia. La utilidad aparece relacionada, principalmente, con la impronta práctica que la conecta con el trabajo. A su vez, este vínculo es presentado positivamente y con atributos de alto nivel educativo.

Evidentemente la mayoría de los estudiantes entrevistados tienen percepciones y valoraciones alejadas del currículum humanista enciclopédico. Lo práctico, lo útil, no se presenta de manera negativa. Esto coincide con los datos estadísticos aportados por Dussel (2007); la autora destaca los altos porcentajes, obtenidos en sus encuestas a estudiantes del nivel medio, de respuestas que le atribuyen a la escuela secundaria la función de formar para estudios universitarios o terciarios y para conseguir un trabajo. Dussel habla de una relación instrumental de los jóvenes con la institución (2007: 118). Esto mismo puede decirse de las opiniones que dan los estudiantes entrevistados con respecto a la Orientación Construcciones. Varios de ellos manifiestan y reconocen la importancia de una educación que crea condiciones para que en las clases se haga lo mismo que tendrán que hacer en situaciones laborales concretas.

Es el saber técnico, el saber práctico, el saber útil, el que constituye, en la mayoría de los estudiantes entrevistados, la base que consideran indispensable para acceder y desempeñarse en ámbitos laborales. Destacan la forma de dar los cursos, la buena onda de compañeros y profesores, el gran nivel educativo y humano, la adquisición de

conocimientos. La mayoría de los estudiantes coinciden en que recibieron una formación en la que coincidía lo que les prometieron con lo que obtuvieron.

Cabe hacer una aclaración respecto de la particularidad del régimen de asistencia con el que cuentan los alumnos de 6to año del Ciclo Superior de la Escuela Técnica ORT. En primer lugar, el mismo se aplica por materia, siendo obligatoria la asistencia a las actividades de las asignaturas y talleres comprendidos en el plan de estudios del curso. Para mantener la regularidad, los alumnos deben asistir como mínimo al 80% de las clases, considerándose éstas como módulos de 80 minutos de extensión. Por otra parte, aquellos que no logran este requisito son declarados alumnos en condición de “libre regular” en las asignaturas y talleres que correspondan, y una vez declarados como tales deben asistir como mínimo al 80% de las clases y presentarse a las mesas examinadoras de diciembre para conseguir la aprobación. En caso de que no aprueben, deben rendir las asignaturas en el periodo de evaluación correspondiente a febrero/marzo.

Las autoridades educativas disponen los medios, instrumentos y procedimientos para el registro, el procesamiento, el archivo, la conservación y la recuperación de la documentación relacionada con la aplicación del presente régimen tomando especialmente en cuenta que el registro de asistencia de los alumnos se realiza por asignatura, que el docente de cada una de ellas es el responsable del registro de asistencia obligatoria del alumnado, y que los padres/tutores/encargados de los alumnos deben notificarse periódicamente del porcentaje de asistencia registrado por los alumnos en cada asignatura. Por último, los padres de los alumnos deben notificarse del régimen de asistencia, quedando constancia escrita de su conocimiento y conformidad con el mismo.

#### ***V.1.8. Los docentes de ORT***

La elección de los docentes depende de la decisión de los Directores de Orientación o de los Coordinadores de Área. Cuando Construcciones busca un docente los aspectos que considera centrales al momento de realizar la búsqueda y selección de los docentes son: en el caso de ex – alumnos que no tengan experiencia previa para formarlos, si se tiene en cuenta su historia como alumno en la institución. Si se necesita un docente más

formado y con experiencia se contempla que trabajen en otros centros educativos, preferentemente U.B.A., Facultad de Arquitectura.

Actualmente, la planta docente de esta orientación está formada por un total de 24 profesores. Nueve de ellos no estaban relacionados con ORT al momento de ser admitidos y quince eran egresados de ORT Construcciones; uno entró directamente como profesor; siete son también egresados de ORT Construcciones, pero entraron como ayudantes y fueron creciendo como docentes en la orientación; los siete restantes ingresaron y siguen en la función de ayudantes.

Esta conformación de la Planta Docente de Construcciones pone en evidencia la importancia atribuida a sus propios egresados. De los profesores entrevistados cuatro eran egresados y cinco no. Al reingresan estos ex alumnos como docentes tienen a su favor el conocimiento de la cultura institucional, porque entienden el estilo y lo que esperarán de ellos y de sus clases los alumnos, en términos de Alliaud (2004) están “formateados” por la misma institución educativa que los formó. Deciden volver a su prestigioso colegio en parte como agradecimiento por todo lo que recibieron de la escuela y porque la consideran “un espacio propicio para el desarrollo profesional, el trabajo colectivo, la discusión, la prueba y la experimentación” (Íd., 95); transformándose en colegas de sus propios profesores.

Las percepciones que los/as docentes entrevistados/as tienen de la Escuela Técnica ORT difieren ampliamente de la evaluación que hacen muchos docentes de las escuelas públicas e incluso privadas del nivel medio (Dussel, 2007). Los profesores entrevistados destacan los recursos ofrecidos por la Institución y las amplias posibilidades que se les brinda a los alumnos y a ellos como docentes porque les ofrecen capacitación permanente.

Los cambios que afectan al sistema educativo influyen, también, en el trabajo de los profesores que tiene que afrontar complejas demandas y mayores incertidumbres. Hay quienes definen y reconocen como principal tarea del profesor la labor en el aula y a la planificación necesaria para llevarla a cabo pero hoy es mucho más amplio: se incluye

la formación permanente, el trabajo reflexivo y colaborativo entre pares, relacionarse de modo diferente con los padres, el dejar registro escrito de casos especiales (Hargreaves, 2005).

En esta escuela la propuesta es más flexible y se les exige iniciativa. Necesita que los profesores entiendan la cultura de estos alumnos, que aporten conocimientos relacionados a su especificidad curricular y establezcan vínculos afectivos con sus estudiantes (Grimbe, 2010). Docentes con vocación de enseñanza para las épocas que corren respondiendo a los requerimientos de las familias y los estudiantes, preocupados en el acto de enseñar (Litwin, 2009).

Profesionales que puedan ampliar su visión superando la fragmentación de su asignatura para sumarse e implicarse con los proyectos institucionales (Romero, 2004), que estén preparados para los cambios rápidos, que sean proactivos y puedan sentirse pertenecientes a distintos departamentos (Hargreaves, 2005). Por ello es valioso contar con el compromiso profesional y personal de todos los profesores que estén involucrados, para que se identifiquen y se comprometan con un proyecto educativo que se construye con la participación de todos.

Es notable que, lo que no ha cambiado, al menos en la generalidad del nivel en las escuelas medias, es la falta de articulación de dicho nivel con el mundo laboral. La Escuela ORT, en cambio, encarna un caso muy particular ya que ha dado respuesta a una demanda masiva (5000 estudiantes) que busca, sin renunciar a una formación adecuada para la continuidad de estudios universitarios, una vinculación temprana con el mundo del trabajo en línea con la tradición de las mejores escuelas técnicas de Argentina.

La identidad de la Escuela Técnica ORT, desde las percepciones de los docentes entrevistados, acentúa el contraste con dicha *gramática escolar* que ha predominado en el nivel medio. Los profesores de la Orientación en Construcciones afirman la relevancia de la conexión con la práctica y el trabajo. Posicionarse en el hacer, en las situaciones concretas, distinguen la propuesta educativa de ORT. Los docentes



coinciden con que lo que más valoran los estudiantes de la Orientación en Construcciones es el vínculo entre lo aprendido en las aulas y las experiencias laborales.

Por otra parte, en el diario accionar ellos están influenciados por las características institucionales de ORT en sus modos de dar clases, destacando la innovación permanente, las condiciones materiales que los respaldan y una formación y capacitación constante.

Hay otras características esbozadas por los docentes que realzan la imagen positiva que tienen de la Escuela ORT acentuando la diferencia en lo que concierne al nivel académico.

De lo expresado surge que la combinatoria entre los contenidos curriculares con las estrategias docentes utilizadas, a los que le adicionamos los recursos tecnológicos y herramientas con que cuenta esta escuela y el perfil del cuerpo docente son la clave para garantizar una formación para el trabajo de calidad (Gallart, Jacinto y Suárez, 1997).

## ***V.2. Historia del Proyecto***

### ***V.2.1. Pasantía en Obra***

La orientación “Construcciones” supone una relación dialéctica constante entre teoría y práctica, entre la perspectiva de distintas disciplinas de las que se nutre teóricamente este conocimiento y el desempeño profesional de quienes implementan este saber en su práctica cotidiana. Es quizás esta característica lo que impulsó e impulsa dentro de esta orientación instancias en las cuales los estudiantes puedan vivenciar el desempeño profesional de quienes se dedican a estas actividades; participando, presenciando y conviviendo, al menos por un tiempo, en los entornos en los que se llevan adelante estas actividades.

El título otorgado por la Orientación corresponde a las incumbencias de un Maestro Mayor de Obras (M.M.O.) que habilita a los egresados para diseñar, dirigir y/o construir

edificios de hasta cuatro pisos, más un subsuelo y un quinto piso de hasta 50m<sup>2</sup> para ser utilizado como dependencias. Para las instalaciones sanitarias y de gas tienen matrícula de primera categoría, lo que significa que para diseñar, calcular y ejecutarlas no poseen restricciones.

Los estudiantes están capacitados para realizar tareas bajo relación de dependencia en estudios profesionales de arquitectura o de ingeniería tales como: dibujantes de autocad (2D y 3D) y/o dibujantes de Revit, así como también pueden desarrollarse como los colaboradores directos del profesional que ejerce la dirección de la obra. Si optan por trabajos independientes las opciones son: dibujante free lance (trabaja en su casa organizando sus tiempos para el estudio) y como cuentapropistas encarando micro-empresimientamientos como empresa subcontratista.

Son las características enunciadas anteriormente y el objetivo de brindarles a los alumnos la posibilidad de conocer el ámbito laboral cotidiano de un M.M.O., las que fomentaron que se realizara en 1990 una primera experiencia de visitas prolongadas a obras en construcción para un grupo reducido de estudiantes. Cada uno de ellos pasaba una jornada completa de trabajo en una obra, bajo la supervisión de un empleado de la misma y, una o dos veces al día, un responsable de la escuela pasaba por el lugar para supervisar el trabajo.

Debido a los buenos resultados de esta experiencia, la orientación realiza un proyecto que desde 1991 lleva el nombre de “Pasantía en obra”. El mismo está dirigido a los estudiantes que cursan el último año con el objetivo de que puedan vivenciar el trabajo realizado en una jornada completa en obras en construcción a través de un proceso de visualización-aprendizaje, que permita una articulación entre la teoría y la praxis profesional.

Los estudiantes concurren en grupos reducidos, que van rotando, durante una semana (de lunes a viernes) en el horario laboral (de 8:00 a 16:00 horas) a una obra en construcción, acompañados por un tutor. Esta modalidad inicial se modifica, impulsando visitas a tres obras en una misma semana – preferentemente en momentos

diferentes de su desarrollo – con el objetivo de brindar un panorama más acabado y acelerado del desarrollo de una obra en construcción.

En 1995 se incorpora al proyecto una charla técnica en la cual participan empresas del rubro de la construcción, con la que se cierra la semana. Con el fin de prepararlos para enfrentar los desafíos de una industria dinámica y en constante desarrollo, los estudiantes se informan en estas charlas acerca de nuevos procedimientos y técnicas constructivas, acerca de nuevos modos de utilizar materiales y/o herramientas novedosas e incluso, sobre cómo prevenir patologías laborales.

Entendiendo que no sólo el campo laboral se les habría con su egreso, se sumó al proyecto en el año 1998 la asistencia a clases universitarias teóricas, dictadas en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo y en la Facultad de Ingeniería; ambas pertenecientes a la Universidad de Buenos Aires. Esta incorporación persiguió el objetivo de acompañar desde un lugar institucional el ingreso al nivel superior, una situación compleja con la que se enfrentan los adolescentes que egresan de la escuela secundaria.

De esta manera, la instancia de “Pasantías” – de la cual “Pasantías en obra” es la primera etapa y tiene carácter obligatorio – queda incluida en la asignatura Proyecto Final. En la misma, se les pide a los estudiantes de sexto año de la orientación que asuman el rol profesional de un Maestro Mayor de Obras para que propongan un proyecto, considerando la rentabilidad económica del mismo y realizando toda la documentación como si fueran a llevar a cabo la obra en cuestión.

De este modo las Pasantías en Obra actúan como un dispositivo de formación a través del cual todos los estudiantes del último año salen de la escuela y van a los ámbitos laborales en donde las cosas suceden, en este caso las obras en construcción. Allí, tal como fue desarrollado, se fomenta la articulación entre teoría y práctica permitiendo a los alumnos tomar contacto con las situaciones laborales reales, a la vez que se los prepara en función de aquellas tareas que podrán realizar una vez egresados, según las incumbencias del título ya mencionadas.

### ***V.2.2. Pasantía en Estudios/Empresas***

La instancia de Pasantías cuenta, además, con otra etapa de carácter optativo la cual es denominada “Pasantías en Estudios/Empresas”. La historia de esta etapa se remonta a las charlas técnicas a las que hicimos referencia anteriormente. Debido al vínculo tejido con las empresas a través de dichas charlas, se comenzó a realizar exposiciones al interior de la escuela, de productos de empresas y de trabajos de alumnos, a partir del año 2000.

Tres años más tarde, la escuela organizó la “Primera Exposición Ferial de la Construcción, sus Empresas y la Escuela”, la cual fue abierta a profesionales y al público en general, permitiendo la visita de docentes y estudiantes de escuelas estatales. En la muestra participaron cincuenta empresas y se ofrecieron unas jornadas de capacitación en las que la escuela extendió certificados de asistencia a quienes concurren a las charlas técnicas dictadas por representantes de las organizaciones participantes. Algunas de las firmas capacitaron a estudiantes de la orientación Construcciones para atender los stands donde exhibieron sus productos junto a ellos.

La buena repercusión que tuvo la experiencia hacia el exterior de la institución no coincidió con la repercusión que tuvo entre los alumnos de la escuela. Por ello la dirección de la orientación, con el objetivo de promover una actividad que sea aprovechada por los estudiantes, organizó en el año 2004 el primer “*Workshop*”. Esta actividad – que se mantiene año a año en la institución hasta la actualidad – busca generar un espacio de integración social para todos los alumnos de la especialidad y realizar actividades de recreación que fomenten la creatividad. Las actividades que se realizan en los “*Workshops*” son diversas y pueden ir desde el diseño y confección de mobiliario de cartón, a una intervención artística colectiva en el edificio de la escuela. Principalmente estos talleres intentan poner en juego habilidades adquiridas en la orientación al servicio de una actividad artística y/o recreativa.

Producto del desarrollo de la relación que la escuela entablo con las empresas surgió la idea de realizar pasantías, en el sentido riguroso del término. Se realiza una experiencia piloto, en el año 2005, con un grupo reducido de alumnos cuya duración es de una

semana, experiencia que se replicó el año siguiente con un número mayor de estudiantes (43% de los estudiantes de sexto año). La evaluación positiva de la experiencia le dio continuidad al proyecto, y en el año 2007 participan cerca del 70% de los estudiantes de sexto año, alternándose periodos de una semana y de quince días. De la evaluación de estas instancias iniciales, en el año 2008 se decidió extender la duración de todas las pasantías a quince días para que la experiencia sea más provechosa, tanto para los estudiantes como para las empresas. También se afianza la idea de no establecer la obligatoriedad de la instancia, reduciendo el número de participantes y respetando el interés de los estudiantes en participar.

En la actualidad, los estudiantes que realizan “Pasantías en Empresa”, concurren a la firma donde desarrollan sus prácticas laborales durante dos semanas, de lunes a viernes en jornadas de cuatro horas. Esta actividad se superpone con la cursada del resto de las materias de la currícula de sexto año, por lo cual los pasantes deben afrontar la responsabilidad de interiorizarse en los temas que fueron dictados durante su ausencia en el aula, entregar los trabajos prácticos y realizar las evaluaciones que se hayan tomado durante esa quincena.

El proceso de consolidación y crecimiento del proyecto de Pasantías en Empresas fue entonces progresivo y planificado en función de las evaluaciones permanentes que desde el departamento se realizaron año a año. A partir de los vínculos iniciales con las diferentes empresas y de las sucesivas actividades realizadas, se fue construyendo y fortaleciendo este dispositivo y fomentando a su vez la articulación escuela-empresa.

### ***V.2.3. Selección de empresas***

La selección de los establecimientos que participan en esta modalidad de pasantías está a cargo del tutor de pasantías, quien debe encargarse de contactar a las empresas que estén dispuestas a participar y de establecer las necesidades y los requerimientos empresariales, para lo cual debe conocer los requisitos actuales de los puestos laborales que las entidades ofrecen. El primer contacto se establece mediante el envío de una carta oficial de invitación, que contiene una explicación breve del proyecto y un listado

de las firmas que participaron en los años anteriores. Una vez aceptada la invitación se inicia un proceso de negociación en el cual la escuela y la empresa deben ponerse de acuerdo en torno a las diversas variables del proyecto y al encuadre del mismo, como la duración, la cantidad de pasantes que pueden recibir, la carga horaria, las tareas a realizar, la fecha de inicio, entre otros.

La evaluación de los pasantes en torno al cumplimiento de pautas actitudinales (puntualidad, presentación personal, disciplina, relación con el personal, etc.) y por su desempeño laboral (expresión verbal, expresión gráfica, desempeño, etc.) es una tarea de la cual deben encargarse las organizaciones empresariales que participan del proyecto. Los datos de esta evaluación se vuelcan en una planilla diseñada por la escuela que se les entrega a tal fin. Asimismo, la empresa debe nombrar a un tutor empresarial que será el referente con el cual se comunicará el tutor de la escuela, con el objetivo de favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes en esta instancia. Este intercambio se realiza a través del correo electrónico, con la intención de producir un registro de la misma, además de ser un soporte comunicacional que atraviesa las prácticas profesionales de diversas áreas productivas y laborales.

Antes de que el estudiante comience su práctica, el tutor escolar y el Director de Construcciones realizan una visita para conocer al tutor empresarial y/o profesional, para generar vínculos y para entender cuál será el lugar y el ambiente de trabajo. Durante el desarrollo de la pasantía, existe una comunicación asidua entre ambos tutores para monitorear el trabajo de los estudiantes, aprovechando soportes virtuales de intercambio de información.

Otro aspecto a destacar de la relación escuela-empresa tiene que ver con instancias de retroalimentación, propiciadas por la escuela, que se materializan en almuerzos de trabajo con los representantes de las mismas y que tienen como objetivo identificar situaciones deficitarias o insatisfactorias y que permite accionar y generar mejoras. De esta forma la empresa también asume el compromiso de revisar y concretar un plan de acción consensuado.

El camino de selección de las empresas implica, tal como se desarrolló, una serie de pasos en los cuales la escuela invita a las empresas a participar del proyecto y a partir de recibir su aceptación comienza un proceso de construcción del vínculo escuela-empresa con el propósito de sostener y potenciar la experiencia de los alumnos. Resultará central el establecimiento de un buen vínculo entre los tutores de las empresas y el tutor escolar, de modo que la comunicación se vea facilitada y el acompañamiento de los estudiantes colabore y promueva en su proceso de formación.

#### ***V.2.4. Selección de Pasantes***

A los estudiantes el proyecto de pasantías, en sus dos modalidades, se les presenta al inicio de su sexto año junto con la presentación de la asignatura Proyecto Final. Son los alumnos los que ofician de transmisores del mismo a sus padres que, por otra parte, conocen parte del proyecto ya que se realizan actividades dirigidas a que conozcan las características de la orientación cuando sus hijos optan por la misma (en tercer año).

Se les administra a todos los estudiantes una encuesta para determinar el interés de cada uno en participar de las Pasantías en Empresa. En dicha encuesta se les pide que autoevalúen sus conocimientos sobre algunos programas de computación específicos (Autocad, Revit, Corel Draw, etc.); se los interroga sobre sus intereses en continuar estudios superiores y sobre la posibilidad de trabajar mientras realizan los mismos. Se les consulta acerca de sus conocimientos para realizar un currículum vitae y en qué rubro les gustaría desempeñarse laboralmente. Las opciones guardan relación con los conocimientos que se trabajan en la orientación y con los futuros puestos laborales que estos jóvenes podrían ocupar en el mercado laboral. Finalmente los estudiantes deben contestar si están interesados en experimentar una primera entrevista laboral y si desean participar en una pasantía laboral en una empresa.

Los estudiantes que quieren participar deben aplicar a los anuncios de empleo publicados en el campus virtual de la escuela<sup>39</sup>. Los mismos son elaborados por el tutor de pasantías, intentando simular anuncios reales. Para realizar esta actividad ha recibido

---

<sup>39</sup> En los primeros años del proyecto de Pasantías en Empresas, la escuela era quién elegía a los alumnos, sin que ellos se tuvieran que postular.

previamente una formación (a la que haremos mención más adelante). Los estudiantes deben adjuntar su curriculum vitae a cada aplicación. Para ello también reciben capacitación específica (daremos más detalles de este tema en el apartado sobre orientación vocacional).

La selección de los pasantes es realizada por los profesores de la orientación. Se los consulta a través de un instrumento diseñado para tal fin, en el cual se les pide que consideren el desempeño del alumno, su capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos y articularlos con conocimientos adquiridos en otras materias, su propensión al trabajo en grupo, su creatividad, su autonomía para la toma de decisiones, etc.

La participación de los docentes en la selección de los pasantes tiene la intención de democratizar la elección y de integrar el proyecto al cuerpo de profesores. Los docentes se sienten parte del proyecto tanto directa como indirectamente, porque le piden opinión acerca de si un alumno puede o no estar en pasantía, implicándolos con responsabilidad.

El tutor de pasantías y el director de la orientación, considerando la información obtenida de los estudiantes – tanto por las encuestas previas que completaron como la o las aplicaciones que hayan realizado a los anuncios publicados –, la selección realizada por los profesores de la orientación y el conocimiento que manejan de las empresas y los puestos a cubrir, son los encargados de determinar quiénes quedan como pasantes y para qué puestos.

## ***V.2.5. Las nuevas modificaciones al proyecto en el año 2011***

### ***V.2.5.1. Pasantías en Obra***

En torno a las Pasantías en Obra, las modificaciones introducidas en el año 2011 reconfiguraron la manera en que se llevan a cabo. Estas modificaciones surgieron del análisis y reflexión realizados por el Director de la orientación y el tutor de pasantías al observar que los estudiantes no manifestaban el mismo interés por la instancia que en los años anteriores.



En lo que atañe a la comunicación entre el grupo de alumnos que realizan la pasantía en obra y sus tutores también ha experimentado cambios significativos. La escuela cuenta con un campus virtual, en el que la orientación Construcciones y, particularmente, la instancia de pasantías tienen un lugar particular. En estos espacios los estudiantes pueden encontrar la carta de presentación de la materia – en la cual se explica en qué consiste la misma –, el video de presentación con imágenes de años anteriores, un formulario para completar con los datos personales (a partir del cual los tutores conforman los grupos para las distintas rotaciones), el cronograma con cada uno de los grupos, todo el material necesario para el trabajo que deben realizar durante su desarrollo, información pertinente sobre las temáticas que estén trabajando (entrevistas a profesionales o teóricas, que les permiten articular la teoría con aquello que observan en sus intervenciones prácticas), así como avisos de los tutores. El acceso y la circulación de la información que se cuelga en el campus son motorizados por otras herramientas virtuales como “El pizarrón”, que funciona de manera similar a la del “Muro” de Facebook.

De este modo, a partir de una apreciación realizada desde el departamento de Construcciones, se decidió modificar la dinámica de las Pasantías en Obra. Fueron diversos los factores que incidieron en la resolución, sin embargo el lugar conquistado por la tecnología aparece como central al momento de pensar y proyectar nuevos modos de enseñanza, aprovechando y potenciando las oportunidades que ésta brinda. Es evidente que las nuevas tecnologías modifican las metodologías. Por ejemplo la transformación del trabajo manual en la obra por la imagen digital o la incorporación del Campus Virtual como un entorno más de aprendizaje y encuentro entre los alumnos y el docente.

#### ***V.2.5.2. Pasantías en Empresas***

La intención es que esta propuesta sea el aprendizaje de una situación lo más real posible, por ello se introdujeron las siguientes modificaciones en el tema de Orientación Vocacional, específicamente para el Taller de Inserción Laboral, para generarle al postulante una devolución de la elaboración del Curriculum Vitae y la vivencia de la primera entrevista laboral.

Por lo tanto se diseñó el Programa Formación de Formadores “Herramientas para el Análisis de Currículum Vitae y la Conducción de Entrevistas Laborales”. Se busca acompañar al proceso de aprendizaje considerando los propósitos educativos, para lo cual se tiene en cuenta quienes son los destinatarios de esta tarea y las propias expectativas. Habilitando la posibilidad de aprender para impactar mejor en los alumnos (Coronado, 2009).

La capacitación estuvo dividida en dos etapas. El objetivo de la primera es que quienes trabajen en este proyecto ensayen cómo se confeccionan avisos clasificados, obteniendo herramientas para analizar Currículum Vitae y cartas de presentación. La búsqueda consiste en posicionar a los docentes como selectores de consultoras de RRHH y que aprendan las técnicas para llevar a cabo las entrevistas laborales. Este tramo de la capacitación es exclusivo para los adultos. En la segunda etapa se comparte la formación con los alumnos. En ella se llevaron a cabo la simulación de entrevistas laborales grupales con los estudiantes, ejerciendo éstos el rol de entrevistados y los adultos el de entrevistadores. El objetivo fue aprender a evaluar diferentes candidatos que se presentan para un puesto de trabajo.

En el primer año las entrevistas estuvieron a cargo del capacitador externo, compartieron la formación los docentes con los estudiantes para otorgarles una devolución respecto del desempeño que han tenido en el ejercicio, aportándoles herramientas que a futuro ellos puedan considerar en algunas situaciones y evitar en otras, para cuando tengan que enfrentar una entrevista real. A partir del año siguiente las entrevistas estuvieron a cargo de los Formadores. La escuela avala este crecimiento porque valora que los propios actores gestionen lo necesario para sostener el proyecto, convirtiéndose en un agente facilitador para que los docentes desarrollen nuevas competencias (Schvartz, 2010).

### ***V.3. Orientación Vocacional***

#### ***V.3.1. El proyecto de orientación vocacional en la Institución***

A partir del año 2008 se comenzó a implementar desde la institución, un programa de orientación vocacional que con el tiempo fue creciendo, sumando año a año nuevas propuestas para ofrecer a los alumnos que cursan el último año, colaborando de este modo, tanto en la despedida de la escuela como en la búsqueda de su futuro proyecto personal.

La Orientación Vocacional, como parte del proyecto educativo institucional, incluye diversos dispositivos que se brindan a todos los alumnos de todas las orientaciones; sin embargo, tal como se describirá a continuación, Construcciones suma para sus estudiantes otras propuestas de orientación que conforman, junto con las brindadas desde la Institución, una red de espacios potenciales para que cada alumno pueda sentirse acompañado e informarse durante el proceso de toma de decisión vocacional.

Uno de los objetivos principales de la orientación vocacional concebida desde la escuela ORT, es acompañar a los jóvenes en el proceso de búsqueda de información para su elección, tal como menciona Calvo, es la capacidad para tomar decisiones y comprometerse con ellas autónomamente (Calvo, citado en Schwartz, 2007); comprendiendo que en la elaboración del proyecto futuro personal no sólo se trata de transitar y culminar los estudios superiores e insertarse laboralmente, sino de una intrincada red de factores que suelen generar confusiones, dudas, etc.

Frente a la compleja situación actual, cambiante e imprevisible, se concibe a la orientación vocacional desde un marco más amplio y flexible, que implica ayudar al alumno a reflexionar acerca de “la relación entre el sujeto, el contexto social y cultural en el seno de lo cual debe orientarse los proyectos de vida posible” (Galende, citado en Schwartz, 2007:8) De este modo se propone preparar y acompañar a los estudiantes para el futuro, para lo que sigue, articulando así a la escuela con el mundo adulto, tanto laboral como académico.

La realidad muestra que cuando éstos alumnos eligen no es definitivo, suelen tener muchas idas y vueltas, aún iniciada la cursada en la universidad, lo cual puede provocar diferentes sensaciones de angustia y desmotivación frente a un mundo adulto complejo. Resulta esencial que la escuela pueda marcar esta acción como posible y acompañar a los estudiantes en una elección con libertad. Rascovan (2005) advierte sobre la importancia de recordar a los futuros egresados que no se juega la vida en la elección vocacional, aunque muchas veces para elegir haya que jugarse.

Siguiendo estos lineamientos, en la escuela ORT se concretó el *programa de orientación vocacional y ocupacional* pensado como un espacio significativo de valoración y reflexión, de participación comprometida, donde se pueda confrontar y polemizar, intercambiar opciones y vivencias que promuevan en los estudiantes una elección autónoma acorde a sus intereses, inquietudes y necesidades personales, donde se los ayude a pensar. Se iluminan a partir de lo recién mencionado algunos de los objetivos centrales del proyecto. Por un lado la reflexión, orientación y acompañamiento para esclarecer conjuntamente las condiciones educacionales, sociales y laborales a fin de que los estudiantes logren delinear una alternativa personal, un proyecto de estudio o de trabajo y/o una actividad asociada a su elección de tarea futura una vez finalizada la escuela media. Por otro lado se busca promover un espacio de reflexión e intercambio donde el alumno sea protagonista de su propia elección, relacionándose con el mundo académico y laboral y facilitando el acceso a la información actualizada acerca de carreras y ámbitos de inserción laboral; es también por eso que otro de los fines del programa es proporcionar estrategias para gestionar dichas búsquedas.

Coincide con el enfoque adoptado por la Institución la concepción que expresa Rascovan (1998) al decir que la intervención pedagógica de orientación vocacional debe incluir, además de la transmisión, problematización y apropiación de contenidos acordes al nuevo escenario social a atravesar por los sujetos, aspectos técnicos-operativos, como por ejemplo, estrategias para buscar y conseguir trabajo y demás acciones vinculadas con la articulación escuela-mundo laboral, mencionando entre ellas visitas, pasantías, prácticas laborales, etc. De aquí, que el proyecto implementado por ORT incluye tanto

lo vocacional como lo ocupacional y pareciera resultar esto un rasgo singular de la propuesta brindada, ofreciendo a los alumnos diferentes espacios de información, problematización y acercamiento al mundo laboral a partir de los cuales puedan comenzar a transitar el proceso de toma de decisión que implica finalizar un ciclo y comenzar una nueva etapa.

Cada año se elabora un cronograma de actividades en donde se incluyen todos los dispositivos de orientación y se acomodan según los tiempos y espacios singulares de cada orientación (Química, Producción Musical, Electrónica, Construcciones, etc.). Resulta significativo a la comprensión del proyecto, el hecho de que en la Institución cada orientación posee, en lo que respecta al currículo específico de la especialidad, un margen de autonomía para gestionar e implementar diferentes propuestas. De aquí que en cada orientación, más allá de las instancias del programa de orientación vocacional programadas para todas las especialidades, existen propuestas específicas que hacen a las necesidades, intereses y objetivos de cada orientación.

Se presentarán a continuación todas las actividades de carácter general, es decir, que son implementadas por igual en todas las especialidades y luego aquellas que resultan específicas del área de Construcciones.

### ***V. 3.2. Dispositivos comunes a todas las orientaciones***

Previo al comienzo del programa de orientación vocacional y ocupacional se les envía a los padres de todos los alumnos de 6° año una carta en la cual se les informa acerca de todos los espacios de orientación destinados a sus hijos, buscando de este modo hacerlos partícipes y conocedores del proyecto institucional en cuestión, partiendo de la concepción de que la oportunidad de ayudar a los alumnos en el camino de búsqueda de la identidad vocacional es un desafío compartido entre familia y escuela.

Siete son los espacios programados, para que todos los alumnos de las diferentes especialidades, participen de las experiencias de orientación vocacional y ocupacional, en su mayoría de carácter obligatorio. A continuación se profundiza sobre cada uno de ellos.

1. El **Taller de Reflexión y Sensibilización** nace de la concepción de la elección vocacional como proyecto de vida. Es una experiencia de carácter obligatorio, posee una duración de 80 minutos (coincidente con un bloque de clase) y es dictado por profesionales externos, contratados especialmente para brindar este espacio. Los profesionales provienen del área de la Psicología y poseen miradas particulares de la temática a trabajar y es desde su especificidad que planifican y llevan adelante los talleres. Lo que se persigue es la participación de los alumnos, invitarlos a reflexionar sobre la vocación y todo lo que ella conlleva: los miedos, el fracaso, la construcción de un proyecto de vida, la búsqueda de información necesaria, la influencia del entorno, el aprender a elegir. Se pretende de este modo propiciar una experiencia de reflexión e introspección individual y grupal considerando la orientación vocacional como un proceso de descubrimiento y transformación personal que puede ocurrir en distintos momentos de la vida de los sujetos, a partir del intercambio de vivencias, mitos, tradiciones, representaciones sociales, información educativa y sociolaboral.
  
2. El **Taller de Inserción Laboral**, al igual que el recién presentado, es brindado por profesionales externos y especializados. Se llevan a cabo en el mes de Octubre para la mayoría de las especialidades, salvo en el caso de Construcciones que, en función a sus proyectos de pasantías en donde los alumnos necesitan adquirir información sobre cómo generar un currículum vitae para postularse a las pasantías en empresas, se realizan en el mes de Mayo, intentando así no superponer los espacios. Los alumnos de esta orientación precisan, para poder aplicar a las respectivas propuestas, presentar su currículum vitae; es por esto que resulta sustancial que realicen el taller de inserción laboral previo al inicio del proceso de selección de las pasantías.  
El taller ofrece módulos temáticos sobre diferentes herramientas para la integración al mundo del trabajo, buscando dar respuesta a las siguientes cuestiones:
  - ¿dónde buscar un puesto laboral?
  - ¿cómo leer los avisos clasificados?
  - ¿cómo generar un CV?

- ¿cómo es una entrevista laboral? ¿qué me van preguntar? ¿cómo tengo que actuar?

3. **Conociendo UBA** es un espacio brindado por la Universidad de Buenos Aires, más específicamente por el DOE (la Dirección Técnica del Programa de Orientación al Estudiante –DOE-, de la Secretaría de Asuntos Académicos). Consiste en una charla general acerca de la Universidad y su estructura, incluyendo la presentación de las diferentes facultades y carreras existentes. Se realiza en el mes de Junio con el propósito y cuidado de anticiparse al inicio de las inscripciones para ingresar a la universidad que tienen lugar en los meses de Octubre y Noviembre. El encuentro tiene la dinámica de taller, motivando de ese modo la participación del alumnado a partir de sus preguntas.

Algunos de los temas que se abordan son por ejemplo: qué es una cátedra, qué se puede encontrar en el programa de una materia, cómo se realiza la inscripción al CBC, qué es UBA XXI, etc.

4. **Ferias de las Universidades en ORT** es un espacio creado al interior de la Institución en donde se invita a participar a las diferentes universidades. Durante el transcurso de una mañana de clases cada Universidad se presenta en un stand y tiene la oportunidad de ofrecer información a todos los alumnos de la escuela. Se elabora un cronograma en el cual se distribuye a todos los cursos de 6to año y se los organiza por bloques (todos las divisiones deben asistir obligatoriamente). De este modo, los estudiantes tienen la posibilidad de conocer las distintas propuestas académicas teniendo contacto directo con los referentes de cada Institución y llevarse consigo información para luego poder recuperar y analizar.

5. El **Rincón de OVO** (Orientación Vocacional y Ocupacional) ubicado en la biblioteca de la escuela, es un espacio creado e implementado para que los alumnos pueden tener acceso a toda la información acerca de la Orientación Vocacional y Ocupacional, como ser folletos de Universidades e Institutos, artículos de interés, etc.

6. A través del Centro de Egresados de ORT (CEO) se comenzaron a llevar adelante **Paneles de Información e Intercambio**. Este dispositivo surge como un espacio potencial en donde los alumnos y futuros egresados pueden tener contacto directo e intercambiar experiencias, ansiedades, incertidumbres, intereses, con graduados de su misma escuela que actualmente se desempeñan en tareas asociadas a la orientación cursada en su paso por ORT. La dinámica propuesta consiste en diferentes disertaciones a cargo de profesionales, estudiantes avanzados y egresados de diversas áreas y carreras con el fin de compartir experiencias de trayectos de formación y alternativas de inclusión en el mercado de trabajo.

Se realiza un panel por orientación, teniendo en cuenta cuáles son las carreras afines, como por ejemplo en el caso de Construcciones se invita a participar a egresados de la especialidad que estudien y/o trabajen en las áreas de arquitectura, ingeniería, diseño, etc. Aunque los paneles se planifiquen y lleven adelante por orientación, son abiertos a todos los alumnos de 6° año de la sede, con la intención de que puedan participar en función de sus preferencias.
7. Por último, todos los alumnos de la escuela cuentan con acceso a una **WEB** dentro del Campus de la institución destinada a la Orientación vocacional (<http://campus.almagro.ort.edu.ar/ciclosuperior/ov6>). Allí pueden encontrar diversa información sobre los talleres y dispositivos que se van desarrollando, así como hipervínculos que los vinculan con las diferentes Universidades. Dentro de esta misma página Web, hay una encuesta que se implementa con todos los alumnos de 6° año, el propósito es relevar información que sirva como insumo para la planificación e implementación de los diferentes programas ofrecidos. La encuesta indaga sobre los datos personales de los alumnos, el tipo y nivel de establecimiento en el cual piensan estudiar, las áreas de estudio interesadas y si ven la posibilidad de estudiar en el exterior; por último se les pregunta abiertamente sobre cuáles temas o disciplinas les gustaría recibir mayor información.

En el caso de actividades específica realizada por alguna orientación resulta posible, a través de la sistematización de los datos de las encuestas, identificar a aquellos alumnos de otras especialidades que pueden llegar a estar interesados en



dicha actividad, como por ejemplo la asistencia a los paneles del CEO previamente presentados en el punto 6.

### ***V.3.3. Dispositivos específicos de Construcciones***

Tal como se viene desarrollando a lo largo de este estudio, la orientación Construcciones implementa, más allá de los dispositivos de raíz Institucional recién presentados, una serie de estrategias y espacios a través de los cuales se propone articular aquello que ocurre al interior del aula con el mundo laboral real afín a la especialidad. Los dispositivos específicos de Construcciones incluyen una serie de propuestas que complementan y potencian los espacios generales ya descriptos; estos son: las pasantías en obra, pasantías en empresas/estudios y todo el proceso de selección que éstas conllevan, las charlas con empresas asociadas a la Construcción, asistencia a clases en la Facultad de Arquitectura y un nuevo taller brindado por la Universidad Di Tella exclusivamente para los alumnos de la orientación. Se profundizará a continuación sobre cada una de estas propuestas y sobre su contribución respecto a la orientación vocacional.

La totalidad de las actividades promovidas desde Construcciones se fundamentan en la creencia de que resulta esencial establecer puentes con el mundo laboral, con el contexto real más allá de las paredes de la escuela, como menciona Gallart lograr introducir el aporte vivencial de la experiencia en la educación escolar (Gallart, citado en Schwartz, 2007). De este modo, Construcciones se propone acompañar el proceso de finalización de un ciclo y comienzo de otro proyectándose hacia el futuro, tanto en la continuidad de los estudios académicos como en el terreno de la vida laboral.

En primer lugar y continuando con las problemáticas abordadas en los talleres comunes a todas las orientaciones, la propuesta ofrecida por la Universidad Di Tella y denominada “Off the Road” se autodefine como un espacio de vanguardia que aborda de un modo no convencional las problemáticas y temáticas alrededor de la orientación vocacional. Son talleres grupales vivenciales a cargo de jóvenes profesionales de diferentes ámbitos como psicología, recursos humanos, música, baile, etc. en los cuales

se proponen desde debates sobre las diferencias entre vocación y carrera universitaria hasta el análisis de imágenes, juegos físicos y raps. El taller “Off the Road” comenzó a implementarse exclusivamente para los alumnos de construcciones en el 2012 a modo de experiencia piloto con una sola división y debido a su buena aceptación y el entusiasmo provocado en los adolescentes, se ha formalizado como dispositivo de orientación para el resto de las divisiones de Construcciones. Sus objetivos principales son ofrecer un espacio que aborde las inquietudes de los adolescentes orientando un proceso de búsqueda interna acerca de qué quieren ser en la vida, para lo cual se brindan diferentes herramientas que se proponen interpelar a los alumnos, hacerlos pensar, más allá de las presiones y mandatos sociales y familiares; tomando como insumo experiencias reales que iluminen y permitan a los alumnos verse reflejados acerca de la difícil situación que implica tomar una decisión y la posibilidad de equivocarse.

Luego de recorrer en detalle la institución escogida, pasaremos a esbozar en el siguiente capítulo los resultados a los que hemos arribado a partir de las herramientas metodológicas disponibles y de la voz de los actores que conforman la institución.

## ***Capítulo VI. Resultados.***

En el presente capítulo enunciaremos los resultados de nuestra indagación. Nos basaremos en los aportes de directivos, docentes y alumnos respecto de la relevancia de las pasantías en relación a diversos aspectos, tales como la orientación vocacional que proveen, las razones de selección de los pasantes, la valoración de los actores y sus causas, los saberes adquiridos, las razones de su postulación, la función de las tutorías, etcétera. Relevaremos los datos de modo cualitativo y cuantitativo.

### ***VI.1. Pasantías y Gramática Escolar***

Se entiende por gramática escolar a las estructuras y normas regulares que organizan y controlan al trabajo en el sistema escolar, es decir aquello que posee una estructura, reglas y que pareciera inalterable (Tyack y Tobin, 1994). La escuela desde sus orígenes se consolidó con un sistema de pautas, valores y lógicas que a lo largo del tiempo han sido muy difíciles de modificar. Es por esto que cualquier innovación que se plantee al interior de una institución, posee de por sí la complejidad de adaptarse a dicha gramática y romper con las estructuras preestablecidas.

Las Pasantías, impulsadas desde la especialidad Construcciones, se incluyen al interior de una forma escolar que las contiene a la vez que se modifica; esto quiere decir que al integrar las experiencias de trabajo en empresas al currículo común, preestablecido, algo de la gramática escolar se ve transformada. Los alumnos que participan de las pasantías, como bien fue mencionado anteriormente, se ausentan por ese período del aula pero deben a su vez mantenerse informados y conectados con lo que sucede allí. Esta compleja situación plantea un nuevo escenario, tanto para los alumnos como para los docentes, que deben enfrentarse a un aula en el que de a momentos hay alumnos que se ausentan, avalados y motivados institucionalmente y que al regresar deben acomodarse y continuar con los contenidos que se venían desarrollando así como disponer de las mismas oportunidades de evaluación, si es que las hubieron, que los demás compañeros.

Frigerio (2001) sostiene que las pasantías laborales representan un cambio en la gramática de la escuela, entendidas como una innovación que, al institucionalizarse,

deben modificar algo de esa gramática, demandando cambios en las representaciones, valores y reglas de juego.

El Director de la orientación traza el escenario institucional en el que se incluye el proyecto de pasantías:

“Las pasantías se superponen con la cursada de todas las materias en estas dos semanas”...”En esta escuela hay superposición de actividades...pasantías es una más”...”Los docentes están atravesados por esta costumbre institucional”...”Las pasantías agregan trabajo al docente, tiene que generar más instancias de evaluación...a los docentes les molesta el doble trabajo” (Entrevista al Director de Construcciones)

De aquí se desprenden diferentes aspectos que atraviesan y estructuran la experiencia de pasantías al interior de la especialidad. Aparecen nuevos espacios de enseñanza (las empresas/estudios), los tiempos se flexibilizan y los docentes deben construir nuevas estrategias, tanto de negociación con los alumnos, como de evaluación de los contenidos en función de las ausencias transitorias.

Romero (2004) refiere a cómo la escuela secundaria tradicionalmente se caracteriza por ser una institución balcanizada con un currículum atomizado, un horario mosaico en el que hay cambio de profesores y un espacio parcelado. El proyecto de pasantías impacta en ese escenario y se vuelve modificador de las prácticas, los tiempos y espacios de enseñanza. La cita del Director antes descripta colabora en la definición de dicho escenario al explicar cómo la escuela de nuestro caso planifica para su alumnado una gama amplia, completa y diversa de actividades que se superponen a la vez que se complementan con la enseñanza de las materias en sus horarios de clase; aquello que los alumnos reciben y aprenden excede así las paredes del aula.

Esta situación genera sensaciones diversas entre los docentes; mientras que para algunos es una situación más en la que la escuela “saca a algunos alumnos del aula por otra actividad” generando movimientos de alumnos no previstos, para otros constituye una dificultad en la labor cotidiana, aunque parecieran molestar “menos que otras actividades”.

“En esta escuela los alumnos salen bastante de las clases para cuestiones institucionales, en esos casos los chicos piden irse como un favor, las pasantías son otra cosa, es aprendizaje, por eso molesta menos” (Entrevista a profesor del tronco común, de Tecnología).

“En esta escuela hay otras actividades: visitas, actos especiales, no es sólo pasantía la que pide cosas. Pasantía está armado y el profesor ya sabe, te lo dicen los chicos, figura en los libros, esto te permite planificar” (Entrevista a profesor de Tronco Común, de Sociales).

La flexibilización de los tiempos se vuelve en este punto constitutiva de los procesos de enseñanza. Los alumnos asisten a las pasantías en distintos momentos del ciclo lectivo haciendo que el espacio del aula, sus tiempos y acontecimientos se vean afectados en diversos momentos.

Tanto los profesores de la orientación como los del tronco común coinciden en que el enfrentarse a estos nuevos tiempos que construye el Proyecto de Pasantías es una tarea compleja; la dificultad en algunos casos la adjudican al lugar que deben tomar los alumnos.

“Es complicado, depende de la organización del alumno...los alumnos responsables tienen buen rendimiento, otros alumnos lo usan como excusa” (Entrevista a profesor Construcciones, de Proyecto Final y de Organización, Administración y Tasación de Obras)

“Esto es lo más difícil, depende de la responsabilidad del alumno” (Entrevista a profesora de Construcciones, de Proyecto Final)

Pareciera desprenderse que aquellos alumnos que se postulan y son elegidos para realizar las pasantías debieran, según estos docentes, contar con cualidades personales relacionadas con la organización y responsabilidad que les permitan llevar adelante la experiencia junto con el aprendizaje de las materias del currículo.

Las pasantías son un entorno más de aprendizaje para las materias de la especialidad de modo que para los profesores de Construcciones esto debería causar menor impacto, a diferencia de los docentes del tronco común para quienes la realización del Proyecto no tiene relación directa con los contenidos de su asignatura. Resulta interesante cómo los docentes del Tronco común, al ser indagados sobre la cuestión del tiempo, se manifiestan preocupados y afectados, tanto en lo personal como en la concreción de la enseñanza de su materia.

Estudiando la carga horaria de 6° año de la orientación Construcciones, hallamos que la sumatoria de todas las horas específicas de Construcciones son 24 horas cátedra, lo que representa el 48% del total y que el resto de las asignaturas suman 26 horas cátedras, lo que representa el 52% del total. Esto quiere decir que cuando se produjo el cambio de plan, las orientaciones han visto disminuidas sus horas específicas aunque no así la fuerza de representatividad para los alumnos, y en ese sentido no se ha modificado el posicionamiento de los Departamentos de las Orientaciones. Esta situación que planteamos queda corroborada desde el testimonio de una docente que lo ha expresado del siguiente modo:

“Tener contacto con el mundo laboral es lo que la vida es...Es importantísimo, tenemos que hacerlo y hay que hacerlo en todas las especialidades. Hay que organizarlo bien, pensar que somos un bachillerato, no pensar que somos una escuela técnica. Se puede hacer también porque la estrategia didáctica es excelente ahora como la implementas depende del costo de trabajo político y social de cada uno de nosotros y de la integración de cada uno de nosotros. Las áreas del tronco común cambiamos todas y volvimos y seguimos cambiando. Las especialidades quedaron todas sin cambio, no se tocaron, dan esa sensación. Puede no ser real pero da esa sensación porque no perdió el peso aunque desde la currícula y desde el horario lo perdió” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Sociales).

Extractos como los que siguen a continuación dejan entrever ciertos aires de reclamo, vinculados con la micropolítica institucional:

“Ser profesora de Construcciones de 6to es un trabajo paralelo” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Sociales).

“Es muy difícil, pasantías se prolonga en el tiempo y absorbe una cantidad importante de días seguidos” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Inglés).

“Una parte deberían ser en hora de clase y otra parte al término del horario de la escuela” (Entrevista a profesora del Tronco Común, del Área Judaica).

Sin embargo, los docentes del área de Construcciones no permanecen ajenos a esta problemática y algunos manifiestan sensaciones similares a los profesores del Tronco Común:

“Complica el desarrollo de la materia, hay que dosificar la explicación para que no se pierdan mucho y que puedan comprender...duplica la tarea del docente e implica tareas adicionales” (Entrevista a profesor de Construcciones, de Estructuras e Informática).

El *tiempo* es en la enseñanza un elemento organizativo de la tarea del profesor que permite planificar de acuerdo a su disponibilidad, y también tiene una impronta

micropolítica que viene dada en el plan de estudios desde la lectura de la cantidad de horas cátedras asignadas y su relación con la importancia de la asignatura (Hargreaves, 2005). Sería ingenuo pensar en una distribución del tiempo escolar que no esté minuciosamente pensada y estudiada; su significado micropolítico, lejos de tener un valor despreciable, muestra aquellas configuraciones dominantes del poder y estatus que se hallan al interior tanto del sistema escolar como de la propia escuela. Tal es así que experiencias como las que analizamos en este trabajo, en su carácter *innovador*, alteran la rutina propia del sistema educativo, generando ciertos conflictos, por lo cual es necesaria la motivación de quienes las llevan a cabo. Aquí, son los docentes una pieza fundamental, quienes desde su compromiso real pueden hacer de estas experiencias un proyecto que pueda perdurar en el tiempo, por más incertidumbre y ansiedad que les genere.

La enseñanza de los contenidos se articula así con los tiempos destinados curricularmente; el tiempo se vuelve un condicionante fundamental en los límites y posibilidades de la enseñanza a la vez que suele ser el punto hacia donde se dirigen las quejas docentes; el tiempo parece nunca ser suficiente para dictar todos los contenidos establecidos en el currículo... ¿Qué pasa entonces cuando estos tiempos se achican aún más? Se vuelve un punto de tensión en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Los contenidos curriculares, así como las estrategias docentes, debieran entonces poder ser repensadas, articulándose con el Proyecto en cuestión o en caso contrario se volverán foco de resistencia docente.

Otra cuestión a considerar es el aumento de cantidad de trabajo de los profesores, que se produce por la alteración del trabajo áulico; se pretende de los mismos que se hagan cargo de la ausencia de los pasantes debido a que su ausencia queda justificada por un motivo curricular. Se espera del adulto que otorgue a los estudiantes que realizan pasantías las mismas oportunidades que al resto del alumnado. Pudimos verificar que son coincidentes las declaraciones de docentes del tronco común, de Construcciones y del Director de la orientación, quienes sostienen que las pasantías son el motivo por el que sienten incrementada su tarea.

La innovación curricular áulica, trae de por sí la amenaza del cambio, los docentes juegan en esos procesos un rol central ya que son ellos quienes elegirán caminar junto al cambio o permanecer dentro de las paredes del aula volviéndose resistentes, ajenos a los movimientos institucionales.

Si bien todo cambio provoca incertidumbre, el docente de alguna manera, para poder continuar llevando a cabo su rol en una sinergia con la institución, deberá acordar y aceptar la innovación a la vez que podrá elegir también comprometerse y ser parte del cambio. Resultan diversas las posiciones que los docentes pueden adoptar en estos procesos, pero que el escenario se transforme resulta inevitable, causando distintos impactos, según cómo cada docente lo reciba o rechace.

Las pasantías construyen nuevos espacios de aprendizaje que se llevan a cabo en un contexto externo a la escuela, impulsados desde un proyecto, en este caso Departamental, que pretenden articularse con la formación que se brinda desde el currículo. No es casual que en el tercer año de estudio de la especialidad aparezca este tipo de proyecto promoviendo una integración en la formación que, al mismo tiempo incorpora nuevos entornos para la construcción del conocimiento.

“La escuela es una cosa única, pretendemos integración de conocimiento de construcciones”  
(Entrevista a profesor Construcciones, de Proyecto Final y de Organización, Administración y Tasación de Obras).

Más allá de las potencialidades, que de por sí plantea este tipo de proyectos en la formación específica de la orientación, se generan inevitablemente tensiones que atraviesan el clima del aula y el modo de llevar adelante la tarea. Los profesores se enfrentan a un escenario, que como fue descrito, si bien no es ajeno a lo que culturalmente ocurre en la Institución, agrega una situación más de ausencias y movimientos de estudiantes que obliga a que algo de la transmisión de los contenidos se vea modificado.

“No es fácil poder recuperar la clase que se perdió, hay que tratar de cubrir los huecos que quedan...mejor sería que lo pueda hacer con los profesores que con sus compañeros...un buen recurso es que el alumno utilice las clases de apoyo” (Entrevista a profesor Construcciones, de Estructuras).



“A los pasantes se les genera un desfase, pero ninguno perdió ninguna materia por pasantía. El tema pasa porque se vuelvan a enganchar con la escolaridad. Los alumnos vuelven con mucha energía para retomar porque la experiencia les dio más seguridad. En diseño pasa esto en general, los alumnos que eligen hacer pasantía son a los que les va bien en las materias” (Entrevista a profesora Construcciones, de Diseño).

Pareciera trazarse un vínculo directo entre aquellos alumnos que asisten a pasantías con la posibilidad de que sean quienes puedan mantener una continuidad con lo que ocurre en el aula mientras se ausentan; esta situación estaría produciendo un efecto de tranquilidad en los docentes, como manifestaban, unos párrafos atrás, adjudicando la responsabilidad básica del alumno para llevar adelante la experiencia junto con la aprobación de las materias.

Desde la mirada de los alumnos, estos refieren a su rendimiento tomando como variable la época de año en que les toca realizar la experiencia. Sin embargo, en algunos casos la época parece no influir en el rendimiento:

“No me afectó nada por la época del año en que la hice” (Entrevista a Sebastián).

“Mi pasantía coincidió con muchos feriados y en la escuela no se trabajó mucho” (Entrevista a Natalí B.).

En otros casos el momento de concurrencia a la Pasantía se vuelve un condicionante en la posibilidad de mantenerse al día con las asignaturas del currículum, generando mayor trabajo y dificultad en los alumnos:

“Volví a la escuela el último mes de clases, estuve a mil...faltar a la escuela te atrasa por ejemplo en matemática, perdés las explicaciones. Fue muy difícil, me tuve que acercar a los profesores en otros horarios para que me expliquen” (Entrevista a Jennifer).

“Bajé mis notas el segundo trimestre, porque entre la pasantía y el viaje de egresados falte un mes y medio, pero después recuperé. Influye la época del año en que haces la pasantía” (Entrevista a Viviana).

Al poner en relación las Pasantías con el currículum de Construcciones, estas parecieran otorgarle un valor agregado, a la vez que podrían colaborar en la redefinición de algunos contenidos, en términos de lo expresado por un docente.

“Las pasantías le dan valor al currículum” (Entrevista a profesora Construcciones, de Diseño).

“Conocer las empresas donde los alumnos van a ir a trabajar permite repensar los contenidos de mi materia” (Entrevista a profesor Construcciones, de Organización, Administración y Tasación de Obras).

El Director de la orientación expresa su postura respecto a este tema sosteniendo que la modificación de contenidos no se realiza simplemente porque una empresa lo sugiera sino que aquello que provenga del exterior se somete a procesos de reflexión y evaluación para poder ser incorporado o no al currículo.

“Las empresas propusieron cambios de algunos programas específicos, en cada caso se evalúa, se reflexiona qué cambiar. La escuela no debe responder siempre a las necesidades de la empresa, para algunas cuestiones específicas es la empresa la que tiene que capacitar a sus empleados” (Entrevista al Director de Construcciones).

En relación a las pasantías que analizamos en este estudio, podemos señalar que se destaca el *tiempo* como aquel recurso dentro de la gramática escolar que afecta mayormente el desarrollo del dispositivo.

## **VI.2. Estrategias y negociaciones**

El escenario delineado en el apartado anterior requiere de estrategias armónicas y reflexivas que se incluyan en la dinámica áulica de todos los días. No son sólo los alumnos quienes se ven afectados por ausentarse de clases, sino que también los docentes deben enfrentarse a una situación que se instala en su dinámica y programación de la enseñanza. Se construye entonces un entorno de negociaciones y estrategias posibles entre alumnos y profesores que no deja de crear tensiones al mismo tiempo que intenta evitarlas.

Un rasgo singular de la inserción de las Pasantías en la orientación Construcciones es que, desde el comienzo del Proyecto no se planificaron estrategias comunes que orienten las decisiones de los docentes respecto a cómo sobrellevar diversas situaciones que presenta la experiencia de Pasantías en Empresas. Si llegaran a posicionarse como un proyecto institucional importante (por el momento se incluye como proyecto específico del departamento de Construcciones), bajarían algunas pautas del cuerpo directivo hacia los Coordinadores de las distintas áreas y de allí se tomarían las decisiones al interior de cada uno de los departamentos.

Como ya fue mencionado, mientras los estudiantes seleccionados transitan por la experiencia, sus compañeros siguen concurriendo al colegio, entregando trabajos, realizando evaluaciones y presenciando las explicaciones de los contenidos de todas las materias. Durante los días de ausencia a clases los alumnos se mantienen en contacto con sus compañeros, hasta existen casos en que algunos asisten por la mañana a la escuela ya que concurren a la empresa por la tarde, intentando de ese modo mantenerse al día y al tanto de lo que está ocurriendo en las diferentes materias. Sin embargo, la situación varía según las características individuales de cada uno; el hecho de regresar al aula y tener que retomar las explicaciones así como rendir exámenes pasados, es vivido por todos de igual manera. Resulta interesante, antes de referir a las percepciones y reflexiones de los docentes entrevistados, trazar un mapa de las apreciaciones generales que tienen los alumnos frente a la situación de regreso al aula. Se encuentran visiones dispares pero a su vez vinculadas que expresan sensaciones de facilidad o dificultad en el regreso a clases según cada profesor.

“Algunos profesores lo toman como que faltaste, como si hubieses estado enfermo y no entienden que estabas haciendo algo del colegio. Entonces tenés que pedir apuntes a tus compañeros, ir a clases de apoyo, no te vuelven a explicar...depende del profesor, algunos te ayudan más que otros” (Entrevista a Brian).

“Es fácil negociar con los profesores, es importante ir a hablar con ellos tranquila” (Entrevista a Solange).

“Los profesores del Tronco Común te pasan la prueba protestando” (Entrevista a Tatiana).

Se vislumbra cómo estos alumnos tuvieron que modificar o hacer algo para igualar la situación con sus otros compañeros, pedir otra fecha de evaluación, ir a clases de apoyo, estudiar más, pedir apuntes prestados, etc.

La situación de evaluación aparece como un capítulo aparte generando mayor tensión en los estudiantes; al ausentarse por estar en la empresa tienen que rendir los exámenes en otro momento. Los profesores deben replantear la fecha aunque esto les genere enojo al modificarles sus tiempos programados.

“Tuve una superposición de una prueba y la profesora de Sociales me dio un parcial domiciliario para desarrollar. No podría decir que fue una negociación sino una decisión del docente” (Entrevista a Daniel).

“En general los profesores ponen dos fechas de prueba. La segunda fecha para los chicos que están en pasantía” (Entrevista a Jesica).

Los docentes de Construcciones deben tomar posición frente a estas situaciones, pudiendo adaptarse, aunque sea con resistencia, a las situaciones diversas que se presentan. En la mayoría de los casos, la toma de evaluaciones resulta una de las circunstancias que causa mayor desajuste en la programación escolar. Los docentes, tanto de la especialidad Construcciones como los del tronco común, ven su planificación impactada de igual manera por las ausencias de los alumnos.

La programación comprende el proceso de diseño de propuestas de enseñanza de distinto tipo y alcance temporal que son diseñadas por los docentes, en el caso de Construcciones, por los docentes de cada asignatura. Cols (2004) argumenta que la programación incluye una serie de procedimientos y prácticas para la concreción de las intenciones pedagógicas que plantea el currículo pero que se adecuan a las particularidades de la escuela, los docentes y los alumnos de modo que la programación obedece así a principios de estructuración y regulación interna. Son los profesores de construcciones que por el hecho de dar clases en dicha orientación deben contextualizar sus prácticas, tiempos y propuestas adecuándose a la realidad de la especialidad. Así cada docente al ingresar a trabajar en Construcciones conoce esta realidad y debería estar predispuesto al surgimiento de estos imprevistos en la planificación de sus clases sea repitiendo explicaciones, postergando evaluaciones o simplemente manteniendo un buen trato de comprensión con aquellos alumnos que por ausentarse un tiempo deben volver a tomar el ritmo y recuperar los contenidos enseñados.

Tal como menciona Cols (2004) la enseñanza es un proceso que puede preverse sólo en parte, siempre hay espacios de indeterminación; en este caso esa indeterminación causada por las ausencias transitorias de algunos alumnos exige por parte de los docentes la concreción de diferentes estrategias posibles, más que nada para la recuperación de contenidos ya enseñados y para el pasaje de fecha de evaluación. En la mayoría de los casos la estrategia más utilizada es la postergación de la fecha de examen, únicamente para aquellos alumnos que durante la evaluación estuvieron transitando la experiencia de pasantías. Si bien esta estrategia de colocar una nueva

fecha de examen no es producto de una decisión formal departamental, la mayor parte de los docentes utilizan este tipo de estrategia con los grupos de alumnos pasantes.

“Todas las pruebas son consensuadas. Cuando la prueba se superpone con la pasantía está establecido conmigo que rinden antes o después...”Adecuo mi esquema de trabajo porque las pasantías son favorables al alumno” (Entrevista a profesor de Construcciones, de Estructuras e Informática).

“Les tomo la evaluación en el curso mientras al resto de los alumnos les doy una tarea” (Entrevista a profesor Construcciones, de Organización, Administración y Tasación de Obras).

“El 80% de los chicos piden que se les postergue la evaluación, re pactamos las fechas” (Entrevista a profesora del Tronco Común, del Área Judaica).

Cuando los alumnos vuelven de su experiencia en la empresa, como bien se mencionó previamente, deben ponerse al día con sus compañeros, situación que varía según cada estudiante, su nivel de responsabilidad, predisposición e interés; lo cual implica en algunos casos que los docentes tengan que repetir explicaciones, sugerir que asistan a las clases de apoyo extra o simplemente estar predispuesto a responder las consultas que pueden surgirles. La decisión de los docentes de tomar la evaluación en más de una oportunidad implica para ellos realizar otro examen, con nuevos ejercicios, evitando así que los alumnos pasantes conozcan de antemano la prueba que han realizado sus compañeros del curso.

“A veces explico un tema más de una vez, una prueba la tomo dos o tres veces con distintos ejercicios. También les explico a un costado a los chicos involucrados” (Entrevista a profesora II de Tronco Común, de Matemática).

“Al tomar evaluación si hay chicos que no lograron ponerse al día se les toma la evaluación diferida. Además hay que tomarles otro tema diferente; es parte de las reglas de juego si trabajas en Construcciones. Mismo nivel de complejidad distinto ejercicio. Se acuerda un día para todos los chicos porque yo no quiero ausentes” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Matemática).

Si bien esta situación pareciera conocida y transitada comúnmente por la mayoría de los docentes, estos son conscientes de que por el momento no existe una estrategia coordinada y consensuada por todo el grupo de profesores.

“Alumnos y docentes saben lo que tienen que hacer, ninguno tiene que sacar ventaja” (Entrevista a profesor y ayudante de Construcciones).

“Yo les pido que entreguen lo que tienen en tiempo y forma y luego doy la opción de que lo completen. Si es un trabajo en grupo lo entrega su compañero. La estrategia la tendríamos que

buscar entre todos los profesores para que no se genere desconexión” (Entrevista a profesora Construcciones, de Diseño).

Subyace de los relatos de los docentes la existencia de un marco de confianza entre ellos y los alumnos que permite que las negociaciones se produzcan, que los estudiantes se vean habilitados para acercarse a los profesores a pedirles una nueva fecha de examen o de entrega de algún trabajo o una nueva explicación. Tal como refieren las citas, alumnos y docentes se ponen de acuerdo; los alumnos amparados en la experiencia de pasantía de carácter departamental que les da fundamento para su negociación y los docentes intentando sostener su calendario y programación a la vez que preocupados porque las evaluaciones sostengan los mismos niveles de complejidad que los realizados por los demás del curso.

“Digo lo que hay que hacer y fijo mis condiciones de entrega. Trato de que no haya diferencia con los chicos que no realizan la pasantía. Negocio con los chicos un plazo máximo de entrega” (Entrevista a profesor Construcciones, de Diseño).

“Los chicos siempre te van a negociar tu materia, te negocian hasta la vida” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Sociales).

Se observan discursos más radicales que otros, que reflejan nuevamente la diversidad de posturas respecto a las estrategias a establecer; si bien el diálogo parece estar presente en la mayoría de los casos, los niveles de flexibilidad y adaptabilidad a la situación variarán según cada profesor, ya sea de Construcciones o del Tronco Común.

“Soy flexible con las fechas de evaluaciones. Cuando estamos todos explico los temas más difíciles. Si paso una película a veces la paso dos veces. Consensuamos entre ellos y yo las fechas de TP y de evaluaciones” (Entrevista a profesor de Tronco Común, de Sociales).

“Los planteos de los chicos es que somos nosotros los que nos tenemos que adaptar, a veces te piden dar la prueba con otro curso (al que evaluó la semana siguiente cuando vuelven de la pasantía) para ello tienen que faltar a otra clase de otro docente y le tendrían que pedir si les autoriza a salir de su hora de clase” (Entrevista a profesor del tronco común, de Tecnología).

Se reitera la idea de que pareciera quedar del lado de los alumnos la demanda por la postergación de las fechas de evaluaciones, así como el deber de mantenerse de algún modo conectados con lo que ocurre en la escuela al momento de la pasantía. Pareciera desprenderse de lo mencionado hasta aquí nuevamente la responsabilidad colocada sobre los estudiantes pasantes, tanto de buscar la manera de reconectarse con la escuela así como de dialogar con los docentes iniciando una negociación que les permita

retomar sin dificultad aquello que sus compañeros realizaron. El director de la especialidad lo expresa como un doble trabajo por parte del alumnado que decide realizar la experiencia en empresa, es decir, que al momento de postularse para la selección de pasantes es consciente de la situación que le espera, así como también conoce las fechas de evaluación o entrega de trabajos de cada materia, ya que estas se dan con antelación, contando el alumno así con ese conocimiento para organizarse de la mejor manera.

“Pasantía es un premio con mucho esfuerzo y trabajo paralelo. Exige ponerse al día con lo que va pasando en la escuela. Utilizan para ello mails, Campus Virtual de la escuela. Los que entienden no tienen problemas, los otros ponen a pasantía como excusa. Alertamos que pasantía es un premio con doble trabajo, este es el motivo por el cual algunos deciden no hacer pasantía en empresas. Los docentes de construcciones saben a través de la coordinación de alumnos qué chicos están en pasantía”...”Los chicos conocen con anticipación cuando realizarán su pasantía, esto les permite anticipar con los docentes. La idea es que los pasantes con sus docentes puedan ir organizando, evaluaciones y entregas se reprograman por superposición de tareas. Si los chicos no se ponen de acuerdo acuden a la ayuda de la tutora escolar o la mía” (Entrevista al Director de Construcciones).

Se vuelve crítico en este punto la gestión del Director de la especialidad, principalmente en la articulación de los tiempos y espacios, en la supervisión de que la participación de los alumnos en las pasantías ocurra de la mejor manera posible y que al regreso puedan integrarse sin mayores inconvenientes a las tareas curriculares. Será también quien deba intervenir en última instancia en el caso de que estos alumnos no alcancen a negociar con los docentes respecto a la entrega de trabajos o rendición de evaluaciones pendientes.

La posibilidad de buscar adaptarse, flexibilizar tiempos, espacios, agregar nuevas instancias de evaluación promueve la concreción de los objetivos con los cuales fue creado el Proyecto de pasantía, sustentado en el perfil de egresado expresado en el currículo. A su vez se complementa con lo que buscan los padres de la escuela, porque está en línea con la misión institucional y porque coinciden con los intereses de los docentes en función de lo que se espera de esos alumnos. Así tal como menciona Crévola (2004) se consigue negociar y adaptar las prácticas para lograr materializar el cambio.

### ***VI.3. Las pasantías y la orientación vocacional***

Por otro lado y en sintonía con la decisión departamental de Construcciones de fortalecer y motivar desde la escuela la articulación teoría-práctica, las pasantías en obra y en empresas/estudios, que ya fueron desarrolladas en este análisis, al mismo tiempo que actúan como espacios de aprendizaje acerca de los contenidos específicos de la orientación, contribuyen al proceso de orientación vocacional de los estudiantes. Dos alumnos entrevistados reconocen la posibilidad que les brindó la pasantía de aplicar conocimientos adquiridos en la orientación así como también de incorporar otros nuevos:

“Lo que tuve que aplicar de conocimientos eran de autocad y ya los tenía.” (Entrevista a Natalí V.).

“Algunas cosas eran el mismo lenguaje que los planos que hacemos en la escuela y en otros casos no. Estaba viendo planos de las obras que había muchas cotas que yo no entendía porque era un tema que todavía no lo habíamos visto en la escuela. Pero en general si se entendía.” (Entrevista a Sebastián).

“Otros conocimientos técnicos que tuve que poner en práctica, ya sabía cómo debía realizarse un desagüe pluvial, pero nunca había salido del papel y a esa altura tuve la posibilidad de hacerlo.” (Entrevista a Diego).

En la empresa los estudiantes tienen la posibilidad de medir sus habilidades y conocimientos, tomando conciencia respecto de los contenidos aprendidos. Los mismos alumnos citados refieren al modo en que la experiencia de pasantía puede colaborar en su orientación vocacional:

“Antes de la pasantía estaba indeciso entre arquitectura e ingeniería y después de la pasantía elegí ingeniería civil.” (Entrevista a Sebastián).

“Sí, ayuda mucho a saber qué viene después o la gente que no tiene idea o está perdido y no sabe qué hacer o qué estudiar, no sólo para afirmar si te gusta o no, sino también para orientarte.” (Entrevista a Natalí V.).

En relación a la influencia del dispositivo en la decisión vocacional de los estudiantes, y tomando como referencia los años 2005 a 2010, mostraremos a continuación algunos datos cuantitativos arrojados a la luz de las experiencias de pasantías aquí estudiados:



<i>Orientación vocacional</i>							
Año	Cantidad Alumnos	Tome la decisión	Ratifico mi elección	Colaboro la charla con los profesionales	Elección previa	Oriento la elección (como un elemento más)	No oriento vocacionalmente
2005	9	1	5	2	1	1	0
2006	25	2	9	2	6	5	0
2007	67	12	12	2	14	11	15
2008	55	7	14	5	6	9	12
2009	36	4	12	0	7	9	3
2010	39	4	14	0	10	6	4
TOTAL	231	30	66	11	44	41	34

Fuente: Elaboración propia

Los datos arrojados dejan ver que en un 26,51% las pasantías en empresas **ratifican la elección vocacional de los estudiantes**, en un 17,65% vemos que la decisión acerca de **qué estudiar era previa**, y en un 16,47% **la experiencia orientó a los pasantes como un elemento más**.

En las entrevistas realizadas a los alumnos que vivenciaron la experiencia, al preguntarles por la influencia de ésta en su decisión vocacional, se encuentran respuestas diversas que afirman lo recién mencionado:

“Yo ya tenía elegida la carrera y me tuve que anotar antes en la universidad. Yo ya había elegido arquitectura antes de la pasantía. Mi pasantía tampoco reafirmó mi elección porque no tuvo que ver con arquitectura en sí, más con los materiales de construcción que se utilizan por eso creo que no demasiado.” (Entrevista a Giselle).

“Me ayudó mucho para decidir que no quiero ser arquitecta. Lo que se hace en la escuela es lo que se hace en el estudio y lo que hago en la escuela me gusta pero no sé lo que quiero hacer siempre, por eso no quiero ser arquitecta.” (Entrevista a Viviana).

Los docentes también expresaron cómo las pasantías impactan o no en la decisión vocacional al preguntarles sobre la utilidad de la misma; algunos manifiestan con mayor seguridad que la experiencia define la decisión:

“Para definir la carrera que quieres estudiar” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Inglés).

“Para el futuro, para saber qué es trabajar y para elegir la carrera que van a estudiar” (Entrevista a profesor de Tronco Común, de Matemática).

Debido a las características propias del proyecto de pasantías en empresas, la influencia o no de esta experiencia en la colaboración con la definición vocacional varía según la época del año que le toque a cada uno de los pasantes (en ocasiones van a la empresa después de inscribirse en la universidad). Otra variante es el tipo de empresa en que se postularon y fueron asignados para realizar la pasantía; trabajar en un estudio de arquitectura o de ingeniería tiene relación más directa con la toma de decisión vocacional que el desarrollo de la tarea en un departamento técnico de una empresa que comercializa productos. En este último caso el aprendizaje adquirido los conecta con el entorno laboral, pudiendo visualizar lo que a futuro pueden realizar, trabajan con profesionales como arquitectos y si bien no es tan lineal, les muestra una representación a futuro. También tiene que ver con las normas, con lo social y los distintos puestos jerárquicos.

La experiencia brinda a los alumnos la oportunidad de tener un acercamiento cuidado pero real al mundo laboral del campo de Construcciones. Tanto las pasantías en obra, con su carácter obligatorio, como las pasantías en empresas, que poseen un carácter optativo y son los alumnos quienes se postulan, favorecen una visión cercana a la realidad, permitiendo a los adolescentes esbozar un panorama de aquello que ocurre por fuera de la escuela. Los alumnos de este modo experimentan un contacto directo con las situaciones laborales concretas así como también de los problemas cotidianos que los profesionales deben enfrentar, tal como mencionan los siguientes alumnos entrevistados:

“En una de las obras nos encontramos con el otro arquitecto del estudio. Ví como el arquitecto resolvió uno de los problemas que había con los gremios.” (Entrevista a Viviana).

“Me parece una buena idea porque desde que uno empieza la primera rotación en obra un montón de cosas vistas en teoría en la escuela después lo ves en la práctica y creo que nos enseña mejor de lo que pueda enseñar cualquier profesor dibujando en el pizarrón ya que en la realidad es totalmente diferente como se ve.” (Entrevista a Sebastián).

En otra entrevista relevada y frente al pedido de rescatar aquellos aspectos positivos de la experiencia, una alumna afirma el vínculo con el mundo laboral favorecido por la pasantía:

“Primero relacionarme en cuanto a lo laboral con otras personas que ya son profesionales. Conocer el clima de trabajo, cómo se trabaja, qué es lo que realizan.” (Entrevista a Giselle).

Los docentes entrevistados también hicieron referencia a la experiencia de pasantías como anticipatoria de un escenario futuro que oriente; los alumnos, a través del Proyecto, se anticipan a conocer qué ocurre en un ámbito laboral participando activamente de él pero con un encuadre cuidado desde la escuela.

“Anticipa los desafíos del mundo laboral, dando seguridad, confianza y los orienta respecto del tipo de trabajo que los chicos quieren” (Entrevista a profesor Construcciones, de Proyecto Final).

Frente a la pregunta acerca de cómo valoran los docentes la experiencia, éstos manifiestan la posibilidad de acercamiento a la vida adulta, profesional y laboral, a la que los estudiantes se enfrentarán en un tiempo próximo. El director de la especialidad y un docente expresan esta misma sensación.

“Para comprender cómo se maneja un trabajo en la realidad, les da noción de lo que sigue: carrera o trabajo” (Entrevista a profesora Construcciones, de Diseño).

“Aprenden cómo sigue el camino al egresar” (Entrevista al Director de Construcciones).

Resulta relevante, como otro aspecto a tener en cuenta de la orientación vocacional brindada a los estudiantes, el modo en que éstos son seleccionados para realizar las pasantías en empresas. El proceso de selección simula el camino real que en un futuro los egresados tendrán que atravesar para buscar empleo. Es por esto que, tanto el director de Construcciones como algunos docentes y tutores implicados en el proyecto de pasantías, participaron de una capacitación en la cual se los entrenó en diferentes aspectos como: la redacción de una oferta laboral, la confección de un currículum y su evaluación en pos de las particularidades de cada búsqueda, la toma de entrevistas y devolución al entrevistado, etc. De aquí que el proceso de selección adquirió otro

carácter al incorporar las diferentes etapas que conllevan cualquier búsqueda laboral real.

La tutora de las pasantías inicia el proceso al elaborar las ofertas de empleo existentes para ese año y son los alumnos quienes se postulan presentando su currículum según su interés. Los estudiantes que se postulan con su currículum vitae son entrevistados por la tutora del Proyecto *pasantías en empresa*, una asistente educativa y un profesor/a; al momento de seleccionar a aquellos que realizarán la experiencia se consulta respecto de la decisión final al director y a la coordinadora de Construcciones.

A continuación, mostraremos en términos cuantitativos cuáles piensan los alumnos que son los motivos por los cuales se los seleccionan:

<i>Razones para seleccionar pasantes</i>							
Año	Cantidad Alumnos	Interés	Ganas	Personalidad	Capacidad	Responsabilidad	Desempeño escolar
2005	9	5	3	7	2	1	2
2006	25	12	7	22	4	13	10
2007	67	27	7	34	12	31	28
2008	55	12	6	41	12	15	18
2009	36	4	2	19	9	14	12
2010	39	7	5	20	5	19	13
TOTAL	231	67	30	143	44	93	83

Fuente: Elaboración propia

Vemos que un 61,9% de los alumnos encuestados cree en la *personalidad* como aspecto clave a la hora de seleccionarlos como pasantes. Sigue la *responsabilidad* en un 40,3%, y el *desempeño escolar* en un 35,9%. Si bien a los docentes se les piden ciertos

criterios a la hora de seleccionar pasantes, tales como considerar el desempeño del alumno, su capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos y articularlos con conocimientos adquiridos en otras materias, su propensión al trabajo en grupo, su creatividad, su autonomía para la toma de decisiones, entre otros, cada uno de ellos prioriza algunos por sobre otros, según le parezca. Esto explica que los alumnos reconozcan varios rasgos como posibles criterios de selección.

Al ingresar a un ámbito de trabajo como ser una empresa o estudio, los pasantes pueden observar y comparar las tareas que realizan los distintos sujetos al verlos en acción, pueden también interactuar con ellos acerca de sus experiencias y trayectos recorridos, conversar respecto a qué han estudiado, en dónde, etc.

Junto con las pasantías en obra los alumnos asisten a charlas con diferentes empresas dedicadas al campo de la construcción en las cuales se los informa acerca de las actividades que estas realizan, los materiales utilizados, los sectores con los que se vincula, etc. También, como otro espacio planificado desde el programa de pasantías de la especialidad, los estudiantes tienen la oportunidad de presenciar clases de la Facultad de Arquitectura; esta propuesta resulta interesante ya que los alumnos pueden tener una visión real de una institución similar a la que quizás asistan en un futuro cercano, pudiendo esclarecer algunas de sus incertidumbres e interpretaciones posibles de aquello que ocurre en los ámbitos universitarios.

Las pasantías, entendidas de este modo como experiencias que colaboran en la orientación vocacional posibilitan, según gran parte del grupo de docentes, un contacto directo con el mundo laboral y adulto que actuaría *sacando a los alumnos de la burbuja*, dando a entender que la escuela actuaría como tal y que aquello que excede las paredes de la institución es diferente porque son dos realidades con lógicas diferentes.

“Sirve para acercar al alumno a la realidad” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Inglés).

“Los saca de la burbuja” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Matemática).

Hasta el mismo Director colabora con esta sensación al decir que la experiencia de pasantías actúa:

“Como si fuera la vida real” (Entrevista al Director de Construcciones).

Puede percibirse en los testimonios de los docentes, tanto de la especialidad como del tronco común, un efecto de la experiencia de pasantías como ventana, como salida a la realidad:

“Ir fuera del colegio y relacionarse con otros profesionales u otros pasantes universitarios les permite ver la realidad” (Entrevista a profesora de Construcciones, de Proyecto Final).

“Les da contacto con la realidad, por eso me gusta”...”los saca de la burbuja” (Entrevista a profesora Construcciones, de Diseño).

“Les permite ver el futuro donde se insertarán y verificar si esto es lo que les gusta” (Entrevista a profesora del Tronco Común, del Área Judaica).

“El contacto con la realidad permite obtener resultados distintos a los tradicionales” (Entrevista a profesor Construcciones, de Organización, Administración y Tasación de Obras).

Al recuperar lo desarrollado hasta aquí y desde una mirada que permita reflejar la totalidad así como la singularidad de cada espacio identificado, podría advertirse que un alumno de 6to año de Construcciones participa de la mayoría de los espacios de orientación vocacional descriptos y volcados en el siguiente cuadro. Pareciera abrirse de este modo un entorno de propuestas diversas y de gran significación para los adolescentes y alumnos que se encuentran atravesando una etapa en la cual la escuela no puede quedarse al margen y por el contrario se propone acompañar y motivar la reflexión sobre sus estudiantes.

#### ***VI. 4. Valoraciones de los actores***

##### ***VI. 4.1. El Director de Construcciones***

Al preguntarle al Director de Construcciones sobre el Proyecto de Pasantías que se viene desarrollando en el presente estudio, lo define como una:

“Forma de vincular lo que se hace en la escuela con lo que se hace profesionalmente, vivenciar qué hace un MMO<sup>40</sup> (Maestro Mayor de Obras) en su trabajo... Es uno de los proyectos más importantes de Construcciones”

---

<sup>40</sup> El título emitido por la escuela para los alumnos que han transitado por la orientación de construcciones es Bachiller con Orientación en Construcciones pero posee incumbencias para el ejercicio de tareas de un Maestro Mayor de Obras. Esto quiere decir que los alumnos están habilitados para diseñar, dirigir y/o construir un edificio de planta baja, un subsuelo, cuatro pisos altos y un quinto piso de hasta 50 metros cuadrados que puede ser utilizados para servicios.

El Director se encuentra en dicho cargo desde hace 15 (quince) años, aspecto no menor; la trayectoria construida en el rol le ha brindado un nivel de conocimiento respecto de los alumnos y del currículo que lo vuelve un protagonista central en la gestión y conducción de proyectos como Pasantías, más allá de que se cuente con el tutor escolar para llevarlo a cabo.

Se presentarán a continuación, a modo de profundizar en la mayor cantidad de elementos y miradas posibles, las diferentes creencias y apreciaciones que sostiene el Director en relación a: el Proyecto de Pasantías en sí mismo como dispositivo dentro del currículo con sus aspectos positivos y negativos, el rol de los tutores, el aprendizaje logrado por los alumnos, la dinámica establecida para con los docentes y por último la comprensión del Proyecto desde una mirada institucional.

Respecto a las valoraciones que realiza sobre las Pasantías, se encuentran en su discurso expresiones de este tipo:

“Es una instancia superadora”...“eleva el nivel educativo de Construcciones”...“son muy interesantes como instancia de crecimiento para los alumnos” (Entrevista al Director de Construcciones).

Subyace de sus apreciaciones un tinte positivo y optimista respecto de la experiencia eje de este trabajo. El Proyecto se encuentra ya en su noveno año de funcionamiento, lo cual demuestra que la experiencia ha sido y continua siendo positiva en su mayor medida. Si bien son varios años de funcionamiento, el proyecto es aún joven en su recorrido y puede continuar siendo disruptivo para algunos docentes o personas de la institución en general; tal como expresa Litwin (2009) la implementación de un nuevo proyecto, en este caso las Pasantías en Empresas, provoca impactos y efectos en la vida cotidiana escolar, muchos de los cuales fueron abordados en el apartado anterior en relación a los vínculos entre el Proyecto y la gramática escolar.

Como aspectos positivos el Director destaca que:

“Cada alumno puede valorarse a sí mismo y eso vuelve a la escuela” “La relación con el mundo profesional y laboral; es un primer trabajo y es de calidad” (Entrevista al Director de Construcciones).

Se desprende de la afirmación precedente la idea de que la experiencia de Pasantía permite a los alumnos valorarse, desde el momento en que son seleccionados para realizarlas, hasta su regreso a la escuela en donde vuelvan a poner en juego la interrelación de conocimientos, el ida y vuelta que se establece entre la empresa y la escuela.

“Valoran de otra manera lo que hacen en la escuela, la pasantía y también lo que la orientación les enseñó, les da tranquilidad y seguridad contrastar sus conocimientos” (Entrevista al Director de Construcciones).

Si bien la mayor parte de las expresiones del director advierten un carácter positivo, manifiesta también cuestiones de índole negativa o mejor dicho para mejorar en un futuro próximo. La selección de los pasantes es para el director un punto a mejorar; si bien este proceso ha sido objeto de transformación desde el inicio de las Pasantías, pareciera aun quedar más espacio de ajuste y mejora.

Por otro lado se concibe a las Pasantías no sólo como un primer trabajo, un primer acercamiento a la realidad profesional y laboral, sino como un trabajo de calidad; expresión que demostraría un alto nivel de valoración del Director para con la experiencia. Su rol se vuelve central como último sostenedor del Proyecto, como plantea Bolívar (2009) desde la función del Director se espera que pueda ser mediador entre la enseñanza de los docentes y el trabajo conjunto de la escuela, impulsando la interacción a partir de una mirada integradora, dinamizadora y evaluadora.

El Director de la especialidad debe poder orquestar toda la logística que conlleva un tipo de proyecto como pasantías. Debe poder tener una visión global así como saber delegar; tal como ocurrió al designar desde un comienzo a un tutor escolar específico para este proyecto encargado de entrevistar a los alumnos, contactar a las empresas y sostener la comunicación con los pasantes durante toda la experiencia, por ejemplo. Es él también quien debe tener la capacidad de armar y animar equipos de trabajo; para que un proyecto de la magnitud de las Pasantías en el que los alumnos salen de la escuela y se introducen en ámbitos externos por un período determinado, es esencial que haya una buena comunicación y conducción. El tutor ocupa un lugar de mayor cercanía a la gestión del Director. Gran parte de los resultados son positivos por la buena y aceptada



labor que realiza el tutor seleccionado, recaen en este rol una serie de tareas que poseen un carácter estructural para la buena motorización.

En relación a los aprendizajes alcanzados por los alumnos que transitan por las empresas, el Director expresa:

“Se dan cuenta que pueden, se dan cuenta todo lo que aprendieron en la escuela y reconocen que ese aprendizaje es el que les permite trabajar. También reconocen lo que no saben; aprenden a vincularse con otras personas, dan cuenta que en la escuela aprendieron una forma de pensar y razonar...” (Entrevista al Director de Construcciones).

El Director manifiesta una gama amplia y diversa de aprendizajes generados por las Pasantías en los alumnos, desde aprendizajes referidos a contenidos ligados a lo conceptual, a lo procedimental y también en lo actitudinal a partir de los cuales los alumnos aprenderían a vincularse con otras personas en contextos cuidados pero semejantes a lo que en un futuro cercano puedan transitar en los recorridos que elijan.

Los alumnos se encuentran cursando el último año de la especialidad, hace tres años que han comenzado a introducirse en el mundo de la construcción; de aquí que al momento de iniciar la experiencia en las empresas, cuentan en su saber con un bagaje de conocimientos adquiridos que les servirán de base para poder desempeñarse en las tareas que les sean asignadas; como menciona el Director, a través de las pasantías los alumnos pueden dar cuenta de esos saberes, hacerlos conscientes a la vez que aprender otros nuevos. La experiencia de pasantía se convertiría en un espacio potencial de aprendizajes diversos para los alumnos que la transitan, tanto en lo referente al saber específico de las disciplinas que integran la orientación Construcciones, así como conocimientos vinculados al saber hacer y el saber ser, que se aprenderían en esos ámbitos reales de trabajo a los cuales concurren.

Partiendo de una mirada desde el Director hacia los docentes, ésta debería concentrarse en la necesidad de construir en ellos un compromiso que permita llevar adelante el Proyecto de Pasantías; siguiendo el desarrollo de Bolívar (2009) una de las inquietudes del equipo directivo es lograr el compromiso de sus profesores para que se involucren para lograr la mejora escolar. Sin embargo y retomando algunos aspectos ya abordados en este estudio, el proyecto en cuestión excede la incumbencia curricular de los

docentes pertenecientes al tronco común a diferencia de aquellos específicos de la orientación.

Se decidió, hace unos años, comenzar a incorporar a los docentes de Construcciones en el proceso de selección, hacerlos partícipes, logrando una:

“sociabilización de la selección del pasante con todos los profesores de Construcciones de 6to año (titulares y ayudantes) logrando democratización; es una forma de involucrarlos. Influye el conocimiento que tienen los docentes del alumno” (Entrevista Director de Construcciones).

Alliaud (2009) sostiene que trabajar en conjunto con otros posibilita acciones interactivas que pueden ser monitoreadas y corregidas entre todos, si la responsabilidad le pertenece al grupo da alivio y tranquilidad en lo individual porque es compartida. Desde el lugar jerárquico del Director, la modificación al incorporar a los docentes horizontaliza la toma de decisiones, tal como él lo valora al decir que logra democratizar el proceso.

Corriendo por un instante la mirada al interior del Departamento específico de Construcciones con su cultura y dinámica particular, se observa que éste forma parte de una institución que lo sostiene y encuadra. Aspecto no menor ya que es la escuela en su naturaleza institucional la que contiene en su currículo a este proyecto y sobre el cual el Director pareciera aún percibir un distanciamiento al resaltar el lugar extraño que todavía ocuparía el Proyecto al interior de la institución.

“El ruido que hace Pasantía dentro de la escuela es porque no es propio de ella. Esto es algo a solucionar y mejorar con los distintos actores” (Entrevista al Director de Construcciones).

Que no sea propio de ella manifiesta una ruptura, quizás con la cultura institucional y su estilo, una ruptura que ocurre como consecuencia de la innovación que implica el Proyecto de Pasantías como dispositivo de formación para los alumnos del último año de Construcciones. Los cambios introducidos, en este caso a nivel Departamental, intervienen e impactan en la micropolítica de la escuela, tal como analiza Crévola (2004) articulándose por ejemplo con el perfil del egresado o con las intenciones de las familias que envían a sus hijos a dicha escuela; este entrecruzamiento que se genera al

instalar un cambio entre lo institucional y lo departamental obliga a la negociación y adaptación de las prácticas para lograr materializarlo (Crévola, 2004).

Como toda innovación genera incertidumbres que pueden afectar en mayor o menor medida a los diferentes actores institucionales, así como un tiempo de acomodamiento y afianzamiento necesario para que, en este caso las Pasantías como Proyecto de origen Departamental sean incluidas como parte del Proyecto Educativo Institucional.

El Director de la especialidad apuesta al Proyecto en todos sus sentidos; de su discurso se refleja una creencia en el Proyecto como dispositivo de aprendizaje fundamental para los alumnos y su formación, tanto en lo referente a la orientación Construcciones así como para su próxima salida al mundo laboral al finalizar la escuela secundaria.

“Este Proyecto tiene la capacidad de seguir creciendo, hay que monitorearlo, evaluarlo, sacar conclusiones, operar en función de ellas y por supuesto ver lo que ocurre” (Entrevista Director de Construcciones).

La confianza del director hacia el proyecto de pasantías permite vislumbrar una apuesta futura, y por lo mismo, permitir que pueda ir mejorando y enriqueciéndose año tras año.

#### ***VI. 4.2. Los Docentes***

Las valoraciones que realizan los docentes, tanto de la especialidad Construcciones como del Tronco Común respecto a las Pasantías, abordan diferentes cuestiones ligadas a la calidad educativa, el contacto con la realidad, la articulación teoría – práctica y la responsabilidad que conlleva en los alumnos el transitar por la experiencia.

“Eleva la calidad educativa de Construcciones porque articula conocimiento teóricos y prácticos. Las pasantías son muy valiosas y completan el proceso de aprendizaje; brindan a los alumnos una experiencia única. Anticipa los desafíos del mundo laboral, dando seguridad, confianza y los orienta respecto al trabajo que los chicos quieren” (Entrevista a profesor Construcciones, de Proyecto Final).

“Colaboran para elevar el nivel educativo de Construcciones. A los pasantes les permite ver cómo se aplica la teoría que aprenden en la escuela... Les da seguridad a los chicos,..., es muy positivo...es importante ver que los chicos pueden y saben cómo hacer el trabajo” (Entrevista a profesora Construcciones, de Diseño).

El juicio positivo respecto del Proyecto no es excluyente de los profesores de Construcciones; el cuerpo docente del Tronco Común expresa apreciaciones similares,

aunque al ser indagados al respecto a algunos les pareciera resultar inevitable resaltar las incertidumbres y preocupaciones que las Pasantías les generan.

“Les permite un contacto más directo con lo que ven en los libros; los beneficia porque pueden ver lo de la orientación en vivo y en directo. Para los alumnos es pesado por la acumulación de cosas, pero valoro que asuman esa responsabilidad” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Matemática).

“Motiva a los chicos y les pone adrenalina. Les da pensamiento crítico. Salen al mundo pero con la protección de la escuela...es impagable que puedan pasar por esta situación...salir del mundo escolar para ir al mundo de los adultos” (Entrevista a profesor de Tronco Común, de Sociales).

“Las pasantías son una necesidad de la escuela, me parecen muy buenas sino afectan el rendimiento académico del alumno. Esta actividad es bárbara, fantástica, es una vivencia concreta, lo ven aplicado a la realidad y entienden el por qué de muchas cosas...me fascina el Proyecto y siempre lo avale, a pesar que al principio me generó problemas organizativos” (Entrevista a profesora II de Tronco Común, de Matemática).

Las valoraciones de los docentes se vuelven centrales para comprender el Proyecto en su complejidad, ya que son ellos quienes sostienen en una gran proporción la estructura y funcionamiento escolar. La docencia de por sí implica el enfrentarse a situaciones cambiantes, inciertas; cada clase y cada grupo es único de aquí que los procesos de enseñanza y de aprendizaje deben ser situados y reflexivos. Estos aspectos se potencian en los docentes que forman parte del cuerpo de profesores de la orientación en cuestión, sin diferenciar entre aquellos ligados a la especialidad o los más alejados, ambos suman a lo incierto de su labor un condicionante más producto de la asistencia de los alumnos a las pasantías. Feldman (2009) refiere a algo similar al expresar que los docentes no pueden hacer oídos sordos a aquello que les ocurre a los estudiantes; se agrega en este análisis que tampoco pueden desentenderse de la situación que construye el Proyecto de pasantías para los actores implicados (docentes y alumnos). Litwin (2009) desde su análisis agrega el hecho de que los docentes deben poder comprender las necesidades de los alumnos, reconocer lo que precisan.

“Mi estilo docente es el de una persona abierta a escuchar lo que ellos [los alumnos] dicen, lo fui aprendiendo, a tener una escucha y de esta escucha dar la clase considerando los intereses de ellos” (Entrevista a profesor de Tronco Común, de Sociales).

“A mí me parece que escucho mucho a los chicos, les doy la oportunidad que digan lo que quieran, que se expresen como quieran y como puedan. Que siempre van a ser escuchados para tratar de entender y que mejoren lo más posible” (Entrevista a profesor de Tronco Común, de Tecnología).

Estos aspectos son los que se convierten en cuestiones básicas para que las pasantías puedan ser llevadas a cabo. Si los profesores no acompañan el dispositivo en cuestión, éste no podría alcanzar los resultados que se vienen presentando.

La misma autora (Litwin, *Ibíd.*) refiere a la necesidad de construir contratos didácticos que dispongan las reglas de juego, en este caso los acuerdos en relación a cómo retomaran sus estudios al volver al aula, a los espacios de ayuda que se generen para que ese regreso resulte sin mayores inconvenientes, así como para la reprogramación de entregas y evaluaciones.

En la instauración de estos contratos vinculados a lo organizativo parecieran aparecer las mayores expresiones con carácter negativo en los docentes. Éstos refieren a la desconexión que generan las pasantías, el hecho de que siempre haya alumnos fuera del aula, que se pierdan explicaciones o que haya que posponer fechas de evaluaciones.

Sin embargo al enfocar la mirada en las particularidades de los profesores del área de Construcciones y los del Tronco Común, en relación a estas valoraciones negativas, se encuentran algunas diferencias, más allá de los elementos comunes recién descritos. Aquellos que integran las asignaturas externas al Departamento de Construcciones subrayan la superposición que la experiencia genera y el tiempo que implica ser docente de la orientación.

“Ausentarse del aula repercute negativamente en las demás materias...dar clase en Construcciones te lleva más tiempo, preparar mayor cantidad de pruebas y ejercicios.” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Matemática).

“Los chicos lloran, se ponen histéricos. Hay una carga horaria que no responde a una carga académica” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Sociales).

Se observan posturas dispares en relación al cuerpo docente. Desde docentes que parecieran más reacios al funcionamiento del Proyecto hasta un 33% de los docentes de Construcciones que al preguntarles sobre aspectos negativos mencionan no encontrar de ese tipo en el Proyecto en cuestión.

Los juicios negativos o atravesados por la dificultad de sobrellevar la situación de ausencia de los alumnos en relación a la programación curricular se vinculan, siguiendo el desarrollo de Grimbe (2010) al modo en que tanto el aula y su autonomía dificultan los procesos de cambio escolar, se precisa que el profesor encuentre en lo nuevo un lugar donde involucrarse desde lo profesional y emocional logrando que el cambio se sostenga en el tiempo y esté comprometido. Como ya se mencionó, sin la colaboración docente este tipo de proyectos no pueden salir a la luz; son ellos quienes ven impactado en su espacio áulico las consecuencias de la pasantía: distintos alumnos que se ausentan en tiempos diferentes y prolongados, contenidos que deben ser abordados y enseñados al total del grupo, evaluaciones y trabajos que requieren ser llevados a cabo aunque en tiempos y espacios diferentes, etcétera.

Resulta interesante la respuesta dada por un profesor de la especialidad respecto a los aspectos que considera negativos, ya que ningún otro docente, tanto del Tronco Común como de Construcciones lo expresó; éste refiere a la incidencia del proceso de selección de los pasantes en la posibilidad de vivenciar la experiencia al decir:

“Siento negativo el hecho de que no todos puedan acceder a ser pasantes en empresas”  
(Entrevista a profesor Construcciones, de Organización, Administración y Tasación de Obras).

Haciendo foco en aquellos profesores pertenecientes al Tronco Común, manifiestan en sus discursos la necesidad de recibir mayor información para poder llevar delante de una manera más consciente y reflexiva las situaciones que se les presentan en el aula, anticipándose a las próximas ausencias y pudiendo programar y reprogramar la asignatura de la mejor manera. Al preguntarles respecto a la posibilidad de generar una reunión informativa con el Departamento de Construcciones lo conciben como una instancia positiva, de encuentro y oportunidad para informarse consensuar y conocer más acerca del Proyecto, aunque no pertenezca particularmente a sus asignaturas.

“Reunión para informarnos: ¿qué es? ¿qué va a pasar? Es un problema institucional la falta de comunicación...los profesores del Tronco Común no le vemos el valor que tienen porque no estamos enterados” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Sociales).

“Permitiría estar más informados. Sería el lugar para ponerse de acuerdo entre todos los profesores y ver cómo hacer, qué tener en cuenta” (Entrevista a profesora II de Tronco Común, de Inglés).

“Me parece súper importante así nos explican la modalidad, qué hacen los chicos, para qué y por qué. Esto nos daría la posibilidad al resto de poder colaborar” (Entrevista a profesora II de Tronco Común, de Matemática).

Los docentes enfatizan en sus discursos el valor pedagógico de la experiencia de Pasantías que realizan los alumnos. Tal como apareció en las primeras citas expuestas, las pasantías parecen motivar los procesos de articulación entre teoría y práctica; aspecto que cobra mayor significatividad al pensar en el encuadre en que tienen lugar.

La escuela secundaria se caracteriza desde su origen por una fuerte fragmentación del saber, los contenidos están divididos por áreas se corresponden a las diferentes disciplinas que son transitadas por períodos de tiempo específicos y dictadas por docentes diferentes según la asignatura (Litwin, 2009, Bolívar, 2009). Aquí los pasantes salen de la escuela, del marco escolar y se introducen en el mundo laboral, conocen y aprenden competencias requeridas en el trabajo adulto a la vez que vislumbran el para qué de los saberes adquiridos, pueden verlos en acción.

“Es importante e indiscutible que tienen que tener una experiencia laboral. Al volver esos alumnos están un poco más serios. Es fundamental que tengan esta experiencia para saber cómo desempeñarse y cómo comportarse en un lugar de trabajo. Se eleva la calidad educativa de Construcciones” (Entrevista a profesor Construcciones, de Estructuras).

“Engloba todo lo que estuvieron aprendiendo en estos años, son importantes para el futuro del chico. Construcciones es una orientación líder en esto” (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Inglés).

Se retoma aquí la apreciación respecto a que las pasantías potencian la calidad educativa, curricular. Al referir a la calidad no puede eludirse el hecho de que la calidad repercute no sólo en el área específica de Construcciones, sino que en toda la escuela como institución global. El cuerpo de docentes hace hincapié en este vínculo existente o en construcción entre el Proyecto de Pasantías perteneciente al Departamento de Construcciones pero enmarcado en un Proyecto Educativo Institucional más amplio.

Al indagar en estos actores respecto de cómo conciben a las Pasantías en relación con el marco Institucional se encuentran opiniones diversas que mostrarían la indefinición institucional respecto a sí el Proyecto es Departamental o Institucional. Mientras algunos lo reconocen como un espacio de Construcciones, otros reparten la importancia tanto en lo Departamental como en lo global de la escuela.

“Yo lo vivo como un Proyecto de Construcciones que se podría ampliar a toda la escuela. A la orientación le da más categoría...la escuela debería darle importancia” (Entrevista a profesora Construcciones, de Diseño).

“Las pasantías dan prestigio a la escuela. Que a sus alumnos les vaya bien en las empresas. Todas las orientaciones tendrían que tenerlas. Construcciones demuestra lo que enseña” (Entrevista a profesora II de Tronco Común, de Inglés).

Surge en algunos docentes una advertencia que podría motivar a pensar que el Proyecto de Pasantías, aunque no aparezca con un carácter institucional, termina siéndolo.

“Es un proyecto importante para ambos, es más beneficioso para Construcciones, pero al salir de la escuela el alumno la está representando” (Entrevista a profesora del Tronco Común, del Área Judaica).

Inherentemente las Pasantías se convierten en un Proyecto de carácter Institucional, aunque en lo formal no se exprese de esa forma. Los alumnos antes de pertenecer a la especialidad Construcciones pertenecen a la escuela, la representan en cualquier actividad que realicen impulsada desde la Institución. Un docente de Construcciones lo expresa del siguiente modo:

“Es un proyecto institucional y de Construcciones porque no se podrían llevar a cabo sin el visto bueno de la organización. Es el marco institucional lo que hace que este producto sea importante, que tenga continuidad en el tiempo.” (Entrevista a profesor Construcciones, de Organización, Administración y Tasación de Obras)

La totalidad de los docentes entrevistados coinciden en dos cuestiones fundamentales: que las pasantías son positivas, y que habría que sostenerlas en el tiempo por lo que representan para los alumnos, por la experiencia en sí misma, porque les abre la cabeza y los saca de la burbuja escolar.

#### **VI. 4.3. Los Alumnos**

Los alumnos de Construcciones, que transitan por la experiencia de pasantía son sus protagonistas y sus valoraciones se vuelven de gran importancia para conocer todas las dimensiones que hacen al Proyecto de Pasantías en Empresa.

Desde un enfoque cuantitativo, los siguientes son los datos relevados por las encuestas realizadas entre los años 2005 (que coincide con el inicio del Proyecto) a 2010:



<i>Valoración de las pasantías</i>			
Año	Cantidad Alumnos	Positiva	Negativa
2005	9	9	0
2006	25	25	0
2007	67	67	0
2008	55	51	4
2009	36	36	0
2010	39	38	1
TOTAL	231	226	5

Fuente: Elaboración propia

El cuadro muestra que un 97,83% de los alumnos *valora la experiencia como positiva*, mientras que solo un 2,17% lo hace de manera *negativa*.

Los casos de valoración negativa del año 2008 son 4 (cuatro) y se relacionan con alumnos que realizaron la pasantía en la modalidad free lance; esto quiere decir que trabajaron en la escuela bajo la tutela de un profesional, ya que se trataba de un estudio de arquitectura unipersonal. Su titular tuvo un accidente de trabajo en otra ocupación, del que la escuela tuvo conocimiento recién al año siguiente, lo que generó una falta total de comunicación. A raíz de esta situación, la escuela tomó la decisión de dar por terminada la pasantía y los alumnos sintieron desgano y frustración por no haber podido finalizarla, además de considerar la actitud del estudio como un destrato hacia ellos y una desvalorización de la instancia. Por estas cuestiones es que la han calificado negativamente. A su vez reconocen que el tutor escolar se ha ocupado “constantemente de conectarlos con el profesional”, que los ha “acompañado”, que estaba al tanto de lo

que estaba sucediendo, y que “el tutor siempre nos estaba siguiendo y nos ayudaba” Estas declaraciones dejan ver las valoraciones positivas hacia el tutor por parte de los pasantes, a pesar de su mala experiencia.

En el caso de la valoración negativa del año 2010, se trató de un alumno que no tuvo compromiso con la tarea en un estudio de ingeniería, no ha respetado los horarios de entrada y salida acordados, razón por la cual el tutor tuvo que llamarle la atención logrando revertir esta situación en el período final de la actividad, pero para la evaluación de la empresa había sido tarde. Según el alumno las tareas que tuvo que desarrollar no fueron de su agrado, si bien reconoció que estaban dentro de lo previsto, y le pareció muy rutinario. En este caso particular quedo demostrado que la pasantía no es una extensión de la escuela y que es necesario para llevarla a cabo exitosamente aprender las reglas de juego del mundo laboral, y tratándose de una instancia con una extensión tan acotada requiere del pasante meterse rápidamente de lleno con dichas particularidades porque no hay tiempo para rectificaciones. Además surge de sus dichos que atribuye a su irresponsabilidad la escasa comunicación con la tutora. El pasante ha reconocido que en esta experiencia ha aprendido a “respetar y no tomar tanta confianza” y desde lo vocacional le ha servido para saber lo “que no me gusta para mi futuro”.

En el caso de las valoraciones positivas, volcaremos en el siguiente cuadro las razones por las cuales los pasantes las califican de tal modo:

<i>Causas de valoración de las pasantías</i>									
Año	Cantidad Alumnos	Experiencia en un trabajo real	Certificado para CV	Aplicación de conocimientos adquiridos en la escuela	Muy buena experiencia	Materialización de aprendizajes	Importancia por haber sido seleccionado	Definición o confirmación de carrera universitaria	Agradecimiento a la escuela
2005	9	8	4	6	3	4	0	0	3
2006	25	21	5	5	11	12	2	4	3
2007	67	51	7	8	17	15	1	10	11
2008	55	48	19	21	9	16	12	6	6
2009	36	29	8	11	5	10	7	3	5
2010	39	36	10	11	8	12	6	5	3
TOTAL	231	193	53	62	53	69	28	28	31

Fuente: Elaboración propia

Los datos nos muestran que una gran mayoría de los alumnos (83,5%) considera que la razón por la cual las pasantías tienen una valoración positiva es que les brinda ***una experiencia en un trabajo real***. Pareciera que al ingresar a un ámbito laboral real, los conocimientos adquiridos en la escuela y en Construcciones cobran relevancia y se vuelven útiles.

“Te involucras con el ámbito laboral; nos damos cuenta de todo lo que aprendíamos que usas para trabajar, lo que los profesionales necesitan de nosotros... (Entrevista a Natalí B).

“Tenes la posibilidad de ir a trabajar. Reconoces que tenes un vocabulario incorporado, te das cuenta que lo que te da la escuela te sirve” (Entrevista a Viviana).

“Es una experiencia única, me hizo sentir una persona grande. Le tomé más cariño a ORT porque pude aprovechar mejor lo que me brindó la escuela” (Entrevista a Solange).

Las citas presentadas hablan de un crecimiento personal que pareciera generarse en los pasantes al vivir la experiencia, un crecimiento motivado por el hecho de acercarse por un período determinado al mundo de los adultos, con otras reglas, normas, otra cultura,

diferente a la cultura escolar que es la que hasta el momento conocían y manejaban casi naturalmente.

Tomar contacto con el mundo real, fuera de las paredes de la escuela y conocer qué ocurre en los lugares de trabajo de los profesionales se convierte en una oportunidad de gran valor para los alumnos, que así lo viven.

“La experiencia fue excelente y aprendí un montón, sirve mucho. Te muestra la vida real, cómo se trabaja, cómo se mueven los profesionales” (Entrevista a Jennifer).

“Me subió mucho el autoestima, en cuanto a mis capacidades y a lo que me brindó la escuela. Me sirvió mucho. Me ofrecieron trabajar en la empresa, me permitió crecer” (Entrevista a Natalí B.).

Esta valoración también es destacada por los docentes, quienes hacen especial hincapié en ese contacto con el mundo real que las pasantías les proveen, en tanto una anticipación de aquello que ocurre en un ámbito laboral participando activamente de él.

El director, por su parte, también se expresa muy a favor de este rasgo que otorga el dispositivo, ya que aporta aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales a partir de los cuales los alumnos aprenderían a vincularse con otras personas en contextos semejantes a los que podrían encontrar en un futuro cercano.

Lo positivo parece también vincularse con la ayuda que la experiencia brindaría para afrontar una futura decisión vocacional y laboral:

“Es maravilloso poder tener una experiencia laboral. A pesar de que no me fue bien en esta experiencia, crecí. Es útil sobre todo si en un futuro vas a estudiar algo que se relacione con lo que estudiamos en Construcciones” (Entrevista a Florencia).

“Valoro lo aprendido en lo social, lo extra académico y lo técnico. Me ayudó a decidir mi carrera” (Entrevista a Diego).

De este modo se observa cómo los alumnos valoran insertarse en el mundo laboral, tener una experiencia de trabajo real, donde los saberes que poseen son reconocidos y utilizados; pueden aplicar lo aprendido en la escuela, revalorizándola como ámbito que prepara para el futuro. El ser seleccionado parece también fortalecer su autoestima, así

como los logros que alcancen en las tareas asignadas, más aún cuando estos alumnos son solicitados para continuar trabajando en las empresas al finalizar la secundaria.

Los pasantes tienen de este modo la oportunidad de conocer cómo funciona el mundo laboral, aprenden a relacionarse con nuevas personas, con profesionales reales y como ellos mismos mencionan, les brinda seguridad para buscar trabajo en un futuro así como los ayudan a decidir la carrera que continuarán.

Existen también aspectos negativos que los alumnos señalan y que tienen que ver en su mayoría por el desfase que se produce al alejarse por un período de dos semanas de la cursada normal de las materias, lo cual duplica el esfuerzo que deben realizar los pasantes para llevar adelante estas dos situaciones: seguir de algún modo en contacto con lo que ocurre en la escuela y ser exitosos en su paso por la empresa.

“Cortar con las clases es desestructurante, sobre todo por las materias del Tronco Común” (Entrevista a Natalí B.).

“Pasantía te atrasa en la escuela, pero no hay opción” (Entrevista a Shirley).

Si pensáramos en las valoraciones negativas hacia las pasantías, podemos apreciar que los motivos que exponen docentes y alumnos están fuertemente relacionados: se trata de cuestiones de índole organizacional. Los docentes y los alumnos coinciden en que es dificultoso sobrellevar la ausencia de las clases. En cuanto al director, éste destaca como un aspecto a mejorar el mecanismo de selección de los pasantes, aunque reconoce que la modificación realizada al incorporar a los docentes ha horizontalizado la toma de decisiones, y por ende, democratizado el proceso.

Entre lo positivo y lo negativo se abre un amplio margen que coloca a aquello positivo por sobre aquellos elementos que molestan, interfieren y dificultan la doble tarea de alumno y pasante.

Retomando lo dicho por los alumnos, en las encuestas se indagó también sobre cómo se sienten en relación a las tareas que se le asignan al interior de la empresa: entre 2005 y 2010 un 99,13% pudo ejecutar tareas pertinentes al rol que se le asignó al ingresar a la

empresa, es decir, que el trabajo realizado les exige la aplicación de conocimientos específicos de la orientación.

En la siguiente tabla se presentan las variables que surgieron con mayor énfasis en los resultados de las encuestas respecto a la actitud de los alumnos frente a las tareas asignadas:

Año	<i>Actitud frente a la tarea</i>						
	Cantidad Alumnos	Ejecución de tareas pertinentes	Compromiso	Pude hacerlo	Al principio incertidumbre	Confianza	Comodidad
2005	9	9	1	4	3	4	0
2006	25	24	1	7	9	6	15
2007	67	66	3	16	25	36	6
2008	55	55	30	24	13	25	14
2009	36	36	10	9	17	19	6
2010	39	39	6	21	8	16	4
TOTAL	231	229	51	81	75	106	45

Fuente: Elaboración propia

Vemos que el 45,9% de los alumnos tienen como actitud a destacar la **confianza** que han adquirido con el transcurso del tiempo y su permanencia en la empresa, ya que manifiestan haber podido realizar todas las tareas que le fueron encomendadas (35,1%). Este hecho es la causa que le permitió ganar dicha confianza para superar la incertidumbre del primer día por el temor a lo desconocido y sobrellevar situaciones que le producen timidez. Los pasantes lograron familiarizarse con lo cotidiano de la empresa obteniendo experiencia y seguridad en las tareas que tuvieron que desarrollar.

Durante la experiencia de pasantía los alumnos no sólo ponen en acción conocimientos ya adquiridos durante los años transitados por la especialidad, sino que ganan nuevos saberes.

Los alumnos expresaron en las entrevistas cómo las Pasantías les otorgaron diferentes aprendizajes, tanto en lo referente a cuestiones técnicas, como también a lo cultural propio de la lógica del trabajo y la producción, cómo manejarse en una empresa, e incluso algunas herramientas específicas.

“Aprendí cuál es la vida laboral de un arquitecto o de un estudiante de arquitectura o ingeniería. Aprendí cómo se vive la vida laboral, mejoré el manejo de autocad...” (Entrevista a Tali).

“Aprendí a computar, presupuestar, tuve que llamar a proveedores. Entendí qué es trabajar” (Entrevista a Daiana).

“Aplicué la mayoría de lo visto en la escuela; aprendí cómo se trabaja en una empresa, el trato con el otro, el respeto por el horario” (Entrevista a Shirley).

De las citas extraídas puede afirmarse que los pasantes reconocen la existencia de reglas específicas del mundo laboral que solamente pueden ser adquiridas en el propio contexto, además, les permiten en un corto tiempo demostrarse el dominio de competencias. Esta actividad permite relacionar el conocimiento profesional con el conocimiento escolar, es el lugar que ayuda a integrar y comprender a los jóvenes al sistema económico, acostumbra al alumno a la disciplina en su puesto de trabajo y desarrolla los tipos de comportamiento personal, formas de representación propia, imagen de sí mismo e identificación de clase social que son ingredientes cruciales de la idoneidad para el puesto (Schvartz, 2007).

De las encuestas se obtienen datos respecto a qué reconocen los alumnos como saberes adquiridos:

<i>Saberes adquiridos</i>						
Año	Cantidad Alumnos	Identificación código profesional	Identificación de roles y rutinas	Competencias técnicas	Competencias socio-laborales	Trabajar en equipo
2005	9	6	7	6	5	0
2006	25	11	23	14	16	2
2007	67	17	23	38	29	3
2008	55	24	47	42	34	7
2009	36	13	12	31	20	1
2010	39	16	17	26	25	8
TOTAL	231	87	129	157	129	21

Fuente: Elaboración propia

En la tabla se identifican los saberes relacionados con el **aprendizaje de competencias técnicas** (67,96%) como los más destacados por los alumnos. Siguiendo en orden de importancia otros dos atributos como: **identificación de roles y rutinas y las competencias socio laborales** (ambas con el 55,84%). Estos datos concuerdan con lo expresado por el director al decir que los pasantes se llevan aprendizajes ligados a lo conceptual, a lo procedimental y también a lo actitudinal. Los docentes, por su parte, coinciden con esta mirada, aludiendo a la responsabilidad que conlleva en los alumnos el transitar por la experiencia. Todos los adultos destacan la articulación teoría – práctica que se pone en juego, pudiendo hacer valer los contenidos que ven en la escuela, por poder aplicarlos en la práctica concreta en el medio laboral.

Queda expuesto que los saberes adquiridos e identificados por los actores no son exclusivamente técnicos específicos, en la empresa se necesita relacionarse con otras personas, convivir y compartir tareas, formar equipos, comunicarse, resolver problemas. Por ello en este lugar los pasantes deberán construir, ajustar y revisar estos aspectos, al



movilizar recursos emocionales y actitudinales logrando ponerlos en acción y tenerlos disponibles como respuesta en el momento necesario.

Al preguntarles a los alumnos que atravesaron la experiencia para qué creen que les servirán los saberes adquiridos se encuentran diferentes respuestas.

“Para aplicar esos conocimientos en la escuela. Como experiencia para un futuro trabajo da seguridad y te saca algunos miedos” (Entrevista a Tatiana).

“Para mejorar la manera de relacionarme socialmente en un trabajo futuro” (Entrevista a Natalí V.).

“Es un aprendizaje más, puedo incluir la experiencia en mi CV, saber que me gustaría trabajar en relación de dependencia” (Entrevista a Adriana).

Las pasantías permiten construir competencias individuales relevantes que facilitan la futura inserción laboral y colabora y/o reasegura la elección de los estudios superiores. Poner en juego, a través del entrenamiento y de la ejercitación, las competencias profesionales, le permiten al estudiante verificar sus capacidades y a su vez mejorar su autoestima. Como los saberes del trabajo están en permanente cambio (Jacinto y Dursi, 2010) tienen que adquirir la capacidad de incorporar los nuevos conocimientos a medida que el mercado laboral se modifique.

A continuación, presentaremos un cuadro que muestra los datos relevados por las encuestas en relación a la proyección laboral de los alumnos:

<i>Proyección Laboral</i>							
Año	Cantidad Alumnos	Experiencia para conseguir un trabajo a futuro	Recibi una propuesta laboral en la empresa	Seguridad para el futuro	Tome la decisión de trabajar mientras estudie	Espera recibir a futuro una propuesta laboral de esa empresa	Saber qué es un trabajo
2005	9	7	2	1	1	0	1
2006	25	22	2	2	2	6	1
2007	67	48	1	5	3	8	1
2008	55	48	1	6	0	2	4
2009	36	32	0	4	0	0	0
2010	39	38	1	15	2	0	3
TOTAL	231	195	7	33	8	16	10

Fuente: Elaboración propia

En las respuestas se encuentran expresiones que tienen en cuenta un futuro laboral no muy lejano y que manifiestan poder enfrentar con mayor seguridad al haber pasado por la experiencia de pasantía. Los alumnos de ese modo se proyectan laboralmente; en las encuestas un 84,41% manifiesta que la *experiencia de pasantía serviría para conseguir un trabajo a futuro* y un 14,28% dice que le brinda *seguridad para lo que viene al finalizar la secundaria*.

Esta valoración de la experiencia que las pasantías les brindan está fuertemente vinculada con lo que señalábamos anteriormente acerca de los saberes que las mismas les otorgan, que no tienen que ver únicamente con cuestiones técnicas, si no que se relacionan con aprender a manejarse en un ámbito real de trabajo, situación que los deja mucho mejor posicionados a la hora de proyectarse laboralmente.

En su mayoría las valoraciones respecto a los aprendizajes obtenidos como base para iniciar un futuro laboral son positivas y reconocidas por los estudiantes. Tendrá que ver

seguramente con cada uno el modo en qué puedan o no aplicar lo aprendido y si es que luego continuarán con carreras afines a Construcciones; aunque se podría hipotetizar que aquellos alumnos que deciden postularse para realizar las pasantías poseen algún interés en la especialidad y en conocer el mundo laboral afín.

Al indagar a los alumnos sobre la decisión de por qué han decidido ser pasantes se encuentran respuestas diversas que abarcan desde la opción como ayuda en la decisión vocacional, la superación de miedos, hasta el deseo de diferenciarse del resto de sus compañeros.

“Tenía que pasar esa experiencia. Quería saber si podía superar mi timidez. Me postulé varias veces hasta que fui seleccionado” (Entrevista a Brian).

“Esta experiencia figura en el CV y llama la atención. Quería ser cadista y ver el funcionamiento dentro de una empresa” (Entrevista a Giselle).

En las entrevistas se encuentran también respuestas que hablan de que se han postulado porque es algo diferente que te distingue del resto de sus compañeros, porque permite ver el mundo laboral, conocer de qué trabajan los arquitectos e ingenieros y sus diferencias como campos disciplinares y profesionales, y así ver si les gustaría estudiar y trabajar en esas áreas. También valoran conocer cómo se trabaja en un estudio o empresa, cómo se relaciona la gente, el hecho de que sirve como ayuda para terminar de definir la carrera así como el fortalecimiento de la personalidad.

Resulta interesante la expresión de una alumna que refiere a cómo se enteró del Proyecto de Pasantías a través de alumnos más grandes que ya habían pasado por la experiencia.

“Quería realizar esta experiencia desde que me enteré que existe; cuando estaba en 5to año los chicos me contaron qué haces y cómo” (Entrevista a Daiana).

Pareciera haber un circuito informal de comunicación y transmisión del valor de la experiencia de los alumnos más grandes a los de años inferiores de Construcciones.

Los alumnos se postulan a las Pasantías por razones diferentes. De los datos obtenidos por las encuestas y entrevistas se obtiene que las razones que se encuentran están

relacionadas a: tener la experiencia, el aprendizaje que brinda, el interés, las tareas asignadas y el tipo de empresa ofrecido para asistir como pasante.

En función de la pregunta acerca de las razones por las que creen que han sido seleccionados, se articulan respuestas variadas que rondan sobre aspectos de la personalidad, el interés y responsabilidad y el desempeño escolar.

<i>Razones por las que se postulan los alumnos a las pasantías</i>								
Año	Cantidad Alumnos	Experiencia	Ayuda para el futuro	Aprender	Por las tareas asignadas	Investigar como trabajan los arquitectos/ingenieros	Tipo de empresa	Permite elegir carrera universitaria
2005	0							
2006	0							
2007	0							
2008	55	37	2	9	2	7	4	5
2009	36	12	5	5	6	2	11	5
2010	39	28	2	2	11	2	8	6
TOTAL	130	77	9	16	19	11	23	16

Fuente: Elaboración propia

La mayoría considera que lo que el dispositivo les va a aportar en mayor medida es la **experiencia misma de ser pasante** (59,23%) porque enriquece, consolida y asegura su aprendizaje a través de vivenciar la práctica real en el verdadero lugar de trabajo. El 17,7% se ha postulado para realizar las pasantías por el **tipo de empresa** y el 14,6% porque le **permite elegir la carrera universitaria** y por las **tareas que le asignarían** de acuerdo a los avisos clasificados publicados. Estos tres últimos atributos fortalecen el argumento que las pasantías colaboran en la definición vocacional de los alumnos, por lo que esta instancia ha logrado mejorar la intervención en la especialidad

Construcciones en el área de la orientación vocacional en dos sentidos. El primero de manera positiva porque permite decidir cómo y dónde va a continuar los estudios superiores. El segundo de forma negativa, pero a pesar de ello no es menos importante, porque posibilita descartar una de las posibilidades que se consideraban en este momento crítico y con altos niveles de incertidumbre.

Los docentes realzan la experiencia que las pasantías les brindan a los chicos, destacando el hecho de que salgan de las paredes de la escuela y entren en contacto directo con el ámbito laboral. Tomando sus palabras, les *abre la cabeza* y los *saca de la burbuja escolar*. También agregan, como ya hemos señalado, la posibilidad de articular los conocimientos escolares con los laborales, lo cual otorga mayor sentido a la currícula.

Teniendo presente todos los datos volcados en estas páginas subyace que la experiencia en su gran mayoría es valorada positivamente por los alumnos, que la colocan como un momento de aprendizaje y adquisición de competencias técnicas y sociales que les permitirán alcanzar un futuro trabajo con mayor seguridad, con la sensación que se equivocan menos respecto de la elección de los posibles proyectos de vida que se plantean.

#### ***VI. 4.4. El tutor escolar de Pasantías en Estudios/Empresas***

El tutor es una especie de “*coach*” que atenderá los problemas de los alumnos para crearles las condiciones propicias para desarrollar la experiencia de pasantías. Es un transmisor de competencias que los asesora y da seguridad de sus propias capacidades. Su rol es necesario para que el estudiante se acerque a la realidad. Por ello cuida su aspecto emocional, para que el aprendizaje se produzca; los orienta, favoreciendo así la organización personal de los pasantes con relación al cumplimiento de las tareas en ambos sitios (escuela-empresa) (Schvartz 2007 y 2009). Los estudiantes expresan que comparten con el tutor los miedos de los primeros días, la evolución y las experiencias satisfactorias que se viven día a día, que se sienten independientes y autónomos pero acompañados a la vez. Los alumnos resaltan el apoyo brindado por la tutora durante su experiencia como pasante:

“(…) con la tutora [hablaba] por teléfono tres veces por semana y le contaba cómo me sentía, si tenía un problema o si necesitaba algo.”, “(…) si tenía una duda sabía que lo podía consultar [al tutor] y además había que comunicarse con la escuela en días determinados. Te servía porque sabías que del otro lado había gente que te estaba apoyando. Vos ibas sólo a la pasantía pero sabías que si había algún problema te podías comunicar.” (Entrevista a Melina).

“A través de la tutora hacia llamados telefónicos, le contaba qué hacía, cómo me sentía. La escuela está involucrada y relacionada” (Entrevista a Sebastián).

En las pasantías se consideraran dos aspectos, que no son excluyentes, el intelectual y el socio-afectivo, atendiendo a las demandas y a las necesidades que surgen de la cotidianeidad y de la coyuntura. El tutor desarrolla, a su vez, tareas administrativas: debe confeccionar la autorización de los padres, las planillas de control y seguimiento de los alumnos, la transmisión de la información a la escuela, la carta de presentación y la planilla de evaluación que el alumno entrega en la empresa (Schvartz, 2009).

También monitorea esta instancia, procurando el control, seguimiento y evaluación de las actividades que realizaron los pasantes en la organización donde se llevaron a cabo las prácticas. Para ello mantienen con los pasantes comunicaciones semanales. Comunicarse significa que los estudiantes le cuenten la experiencia (¿cómo se sienten?, ¿qué hacen?). Éstas se realizan a través del celular o de mensaje de texto. Además debe poseer una buena capacidad de escucha (Schvartz, *Ibíd*).

De las entrevistas con los pasantes surge que ellos sienten realmente el apoyo de la escuela a través de estas comunicaciones, que les brindan confianza porque tienen un referente al que recurrir que los escucha y contiene y que los ayuda a dar sentido a la tarea que realizan a través de sus consejos.

“Yo no sentí la necesidad de un apoyo constante pero por el hecho de tener que realizar llamados dos veces a la semana, escuchas la opinión de la tutora que es profesional y tiene experiencia de lo que es la pasantía y al ser la que recibe los llamados de los chicos y nos aconseja, da su opinión respecto de lo que cada uno va viviendo, yo sentía que estaba contando cosas y me sentía respaldado porque ya había pasado por esa experiencia con otros, ya conocía las molestias que cada uno de nosotros podía sentir o algún tipo de inconveniente, entonces sentís que no es la primera vez, sino que había antecedentes. Me sentía escuchado y no me molestó si me hacían observaciones la tutora, para nada.” (Entrevista a Brian).

Centralmente, es función del tutor el velar para que las pasantías sean un aporte real para los participantes, tanto desde los contenidos como desde lo actitudinal y que el

sector productivo no se confunda considerando a los alumnos como mano de obra barata, desvirtuando el sentido educativo de la experiencia (Ferreyra, 1999).

El Director de Construcciones expresa cómo tiene que ser el perfil del tutor en relación a su conocimiento del alumnado, sus relaciones interpersonales y su conocimiento del área disciplinar:

“Es un perfil complicado, primero tendría que tener una noción del perfil de nuestro alumnado, no es alguien que viene de afuera, tiene que adquirirlo, es decir tiene que tener un entrenamiento previo en esta escuela para poder conocerlo. Segundo tiene que ser una persona que pueda vincularse con distintos tipos de empresas, porque nuestros alumnos hacen pasantías en distintos tipos de empresas, estudios de arquitectura e ingeniería. Por supuesto tener conocimientos de lo que es el medio de la construcción. A las empresas las elige el tutor de pasantía, generalmente consulta luego de conseguirlas o de tener un sí de las empresas conmigo o la posibilidad de determinada empresa pero generalmente acordamos rápidamente.” (Entrevista al Director de Construcciones).

En el siguiente cuadro, mostraremos en términos cuantitativos, qué piensan los alumnos acerca de la función del tutor escolar:

	<i>Tutoría escolar</i>				
Año	Cantidad Alumnos	Comunicación fluida con la tutora	Tutora acompañante	Respaldo de la escuela	Tutora garantiza calidad
2005	0				
2006	0				
2007	0				
2008	55	19	32	10	7
2009	36	10	17	13	5
2010	39	9	20	10	12
TOTAL	130	38	39	33	24

Fuente: Elaboración propia

Las opiniones de los alumnos acerca de la función del tutor son bastante repartidas; destacan el **rol de acompañamiento** (30%), la **comunicación fluida** que mantienen (29,2%), el **respaldo de la escuela** (25,4%) y la **garantía de calidad** (18,5%) de la pasantía. Esto nos lleva a inferir que es una figura que muestra múltiples facetas, todas captadas y valoradas por los estudiantes porque colabora en que ellos logren el máximo rendimiento y efectividad, y los ayuda a mejorar su modo de actuar y relacionarse, facilitando su aprendizaje en lo específico y en lo social (Echeverría, 2001).

El director cuando se refiere al tutor escolar alude a ciertos atributos con los que necesariamente éste debe contar; desde conocer el perfil de los alumnos, hasta poder generar vínculos con el mundo laboral, teniendo conocimientos de lo que es el medio de la construcción y visitar las empresas para ver el lugar de trabajo de los pasantes. Podríamos pensar entonces que el tutor escolar se desempeña exitosamente ya que en la



mayoría de los casos, su labor es reconocida y valorada positivamente por los estudiantes.

Del tutor depende la gestión del proyecto. Participa con el grupo de estudiantes en la producción de conocimiento, comprendiendo y aprendiendo junto con el tutorado, poniendo en su tarea pasión, compromiso y dedicación. Explica, orienta y evalúa, está convencido del valor y la importancia de esta modalidad como espacio de formación. Ofrece atención individualizada al pasante, acompañando su adaptación al medio laboral, facilitando su experiencia, su inserción social en ese nuevo medio y en una nueva organización con otras reglas de juego. Atiende los problemas de los alumnos para crearles las condiciones necesarias y el apoyo apropiado para que cada pasante desarrolle su potencial. Además de ser profesional docente posee otra profesión referida a la orientación en la que se desempeñan, que le aporta el conocimiento del mundo productivo en su rubro específico por ello su contribución es interesante y valiosa. Con su trabajo demuestra ser responsable, tener capacidad para negociar con la empresa y para conciliar en la escuela, además, puede manejarse con la complejidad (Schvartz, 2007).

Hemos presentado hasta aquí los resultados de nuestra investigación. Para enriquecerlos aún más, presentaremos en el próximo capítulo una comparación entre el modelo aquí analizado y otros tres modelos de pasantías, con el fin de relevar la especificidad de nuestro dispositivo.

## **Capítulo VII. Discusión de resultados y tipificación del caso**

Valiéndonos de los resultados anteriormente expuestos, en este capítulo presentaremos una comparación de nuestro dispositivo con otros modelos existentes y analizados por las autoras Jacinto y Dursi (2009 y 2010). Los pondremos en discusión a fin de destacar la singularidad de nuestro objeto de estudio.

### **VII. 1. El caso estudiado como aporte a una nueva tipología de pasantías**

Hemos mencionado previamente que cada escuela que decide la implementación de pasantías le imprime su propia reglamentación, ya sea porque debe responder a su propia dinámica institucional, al perfil de los alumnos para el que están pensadas, al contexto en que está inmersa la institución, entre otras cuestiones. A continuación, nos proponemos tomar los tres modelos de pasantías que analizan Jacinto y Dursi (2009 y 2010) en su investigación que hemos presentado anteriormente en el marco teórico para analizar y discutir sus resultados comparándolos con nuestro caso estudiado. Creemos que tal comparación nos será de gran utilidad para comprender la especificidad de nuestro objeto de estudio. Cabe aclarar que en dicho caso del estudio (Jacinto y Dursi, íbid) los alumnos fueron entrevistados en dos oportunidades: la primera al egresar y la segunda un año después de su egreso. En ORT se realizaron las entrevistas en el mes de diciembre del año que culminaron sus estudios.

Tomaremos entonces las tres escuelas analizadas por las autoras, y simultáneamente iremos comparándolas desde distintas perspectivas con la institución que hemos desarrollado en este trabajo. Comenzaremos enunciando las características generales de cada institución para luego pasar a un análisis comparativo en profundidad.

Las autoras analizan escuelas de distintas modalidades, todas de gestión estatal: la *escuela 1*, con título de técnico electromecánico, tradicional, de origen nacional; la *escuela 2*, polimodal, con orientación en la producción de bienes y servicios en alimentos, de origen provincial; y la *escuela 3*, bachiller orientado y comercial, con orientación en estadística sanitaria, de origen EMEM. En nuestro caso, al que nos referiremos como *escuela 4*, analizamos una escuela de gestión privada, con modalidad bachiller con orientación en Construcciones, que posee incumbencias de M.M.O.

(Maestro Mayor de Obras), de las que hemos hecho mención en el apartado de presentación de la institución.

El porcentaje de alumnos que hacen pasantías o prácticas laborales varía según cada institución; en el caso de la escuela 1 es del 100%, en las escuelas 2 y 3 es del 20%, y en el caso de nuestra escuela es de hasta el 50%. Otra cuestión a tener en cuenta es el nivel de integración al currículo de la pasantía, que mientras en las escuelas 2 y 3 no forma parte de los espacios curriculares, en la escuela 1 y la que estamos analizando en este trabajo se trata de un espacio curricular evaluado.

También varía el perfil de los alumnos en cada caso. En la escuela 1 la mayoría de los estudiantes continúa estudios superiores y sus padres tienen en su mayoría sus estudios secundarios completos. En el caso de la escuela 2 la mitad continúa estudios superiores y los padres tienen la mitad el secundario completo y el resto han llegado a una instancia menor de su trayecto educativo. En la escuela 3 la mayoría de los alumnos no continúa estudiando y sus padres tienen en su mayoría la secundaria incompleta. En nuestro caso, se trata de estudiantes de un nivel socio-económico medio, medio alto, que en su mayoría continúa estudios superiores, y sus padres tienen en general la secundaria completa y un grupo importante posee estudios universitarios.

En cuanto a los objetivos principales de la pasantía tanto la escuela 1 como la escuela que aquí analizamos toman a las pasantías como parte de la formación técnica y socioprofesional. En el caso de la escuela 2 se trata de una formación complementaria en contexto real. Y en la escuela 3 es una experiencia laboral de calidad. Ahondaremos en esto más adelante. Por último, en cuanto al origen del sistema de pasantías, vemos que en el caso de la escuela 1 se trata de un requerimiento de empresas del sector; en la escuela 2, fue promovido por una Asociación Empresaria; en la escuela 3 se trató de una política educativa; y en nuestro caso responde a la misión institucional de brindar una formación sólida para que los egresados estén preparados para insertarse en el mundo laboral y se encuentren en óptimas condiciones para emprender exitosamente los estudios superiores.

El procedimiento que optaron las autoras en su investigación partió de una clasificación que imprimieron a las tres escuelas secundarias analizadas de acuerdo a cómo abordaron las prácticas de las pasantías y al perfil de sus alumnos.

El primer grupo “*consolidado e integrado, como parte de la formación técnica y socio-profesional*”, se trata de una escuela técnica industrial de la C.A.B.A. con la especialidad “Electromecánica”. Es *consolidado* porque las pasantías se realizan hace varios años a partir tanto de demandas del sector productivo, como de una estrategia propia de la escuela para brindar a sus alumnos un vínculo directo con el mundo laboral y con los perfiles que éste requiere; y es *integrado* porque las pasantías son curriculares, evaluadas por parte del tutor de la empresa, además del seguimiento de los alumnos por parte de la escuela para evaluar su rendimiento tanto en la empresa como en el colegio.

Uno de los objetivos que se propone esta escuela es que sean parte de la formación técnica y socio-profesional, y por lo mismo funcionan como un complemento práctico indispensable a su formación escolar, integrando los aprendizajes de la escuela con los aprendizajes propios de la pasantía, lo cual explica además la importancia de que el total de los jóvenes puedan participar de ellas. Para que esto sea posible, el horario de las pasantías podría llegar a coincidir con educación física y/o materias en contraturno de modo de no superponerse con las clases teóricas regulares, además de su eximición a los talleres en caso de formar parte del dispositivo.

Como complemento de esta instancia, y más vinculado a la formación socio profesional, en la escuela se dan talleres de armado de currículum y de entrevista laboral. Si bien los pasantes valoran la experiencia, y dicen sentirse contenidos y en mejores condiciones de enfrentar el mundo laboral, no parecen haber percibido la pasantía como un descubrimiento de su vocación, si no que más bien les sirve para reafirmar la misma.

Al segundo modelo se lo ha definido como “*acotado, con énfasis en formación complementaria en contexto real de trabajo*” y se trata de una escuela comercial de la zona norte del segundo cinturón del conurbano bonaerense, de jornada simple. Es *acotado* porque es de creación reciente, surgiendo de un estímulo externo, puntualmente

como respuesta a la invitación a participar de una asociación empresaria de la zona. Además, porque no forma parte de la currícula, y porque abarca a solo una parte de los alumnos.

El hecho de que se trate de una formación complementaria en contexto real de trabajo radica en el énfasis por parte de la escuela en la adquisición de saberes técnicos actualizados, socioprofesionales y personales, y en otorgarles a los estudiantes una primera experiencia en el mundo laboral mediante una tarea vinculada con los aprendizajes en la escuela. En este caso, a diferencia del anterior, la experiencia tuvo un fuerte peso en la maduración vocacional de los alumnos, además de una influencia considerable en la decisión de trabajar en caso de que aparezca la oportunidad. Otra cuestión a resaltar es que no hay en este modelo una evaluación directa por parte de la empresa, sino un contacto con tutores empresariales.

Al tercer modelo se lo ha mencionado como “*acotado, con énfasis en experiencia laboral de calidad*” y se trata de una escuela de la zona sur de la C.A.B.A., en un barrio marginal, también de jornada simple. Aquí, la referencia al énfasis en una experiencia laboral de calidad tiene que ver con otorgarles a los alumnos la posibilidad de conocer un ámbito de trabajo y un empleo de calidad, en general desconocido para ellos por el contexto del que provienen.

A diferencia con el anterior modelo, no se trata de una práctica en un contexto real de trabajo de los saberes desarrollados en la escuela; otorga a los alumnos una oportunidad de experiencia en el empleo formal al que no podrían acceder sin la mediación de la pasantía, acostumbrados a un círculo de empleos precarios. Esto genera que ganen confianza en sí mismos, constituyendo un sostén emocional para enfrentar situaciones nuevas, además de, en algunos casos, ayudar a descubrir vocaciones.

Basándonos en esta clasificación de los modelos de pasantías, podríamos pensar en nuestro caso como un modelo *consolidado e integrado, como parte de la formación técnica y socioprofesional*, a la vez que *acotado*, con énfasis en poner en juego el conocimiento adquirido en la escuela en un contexto real de trabajo.

Es *consolidado* porque ya viene realizándose hace trece años sin interrupciones y ajustándose año a año; el proceso de consolidación y crecimiento del proyecto de Pasantías en Empresas fue progresivo y planificado en función de las evaluaciones permanentes realizadas por el departamento de Construcciones. A partir de los vínculos iniciales con las diferentes empresas y de las sucesivas actividades realizadas, se fue construyendo y fortaleciendo el dispositivo y fomentando a su vez la articulación escuela-empresa.

Es *integrado* porque está incluido en el currículum como parte de la formación técnica y socioprofesional; los estudiantes que realizan “Pasantías en Empresa”, concurren a la firma donde desarrollan sus prácticas laborales durante dos semanas, de lunes a viernes en jornadas de cuatro horas, superponiéndose con la cursada del resto de las materias de la currícula de sexto año, por lo cual los pasantes deben afrontar la responsabilidad de interiorizarse en los temas que fueron dictados durante su ausencia en el aula de clases, entregar los trabajos prácticos y realizar las evaluaciones que se hayan tomado durante esa quincena. Además, a los pasantes se los evalúa en torno al cumplimiento de pautas actitudinales (puntualidad, presentación personal, disciplina, relación con el personal, etc.) y a su desempeño laboral (expresión verbal, expresión gráfica, desempeño, etc.), tarea de la cual deben encargarse las organizaciones empresariales que participan del proyecto. La empresa debe nombrar a un tutor empresarial que será el referente con el cual se comunicará el tutor de la escuela, con el objetivo de favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes en esta instancia. Al finalizar la pasantía, el desempeño de los alumnos es traducido en una calificación por parte del tutor pedagógico, que será promediada en la asignatura Proyecto Final. Este hecho enmarca el dispositivo como una experiencia escolar resaltando que permite intercalar un período de aprendizaje en las empresas como complemento de la formación.

Es *acotado* porque no son la totalidad de los estudiantes quienes pueden realizarla; la selección de los pasantes tiene dos mecanismos: el primero es realizado por los profesores de la orientación ya que ellos deben sugerir posibles candidatos a través de un instrumento diseñado para tal fin, en el cual se les pide que consideren el desempeño del alumno, su capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos y articularlos con

conocimientos adquiridos en otras materias, su propensión al trabajo en grupo, su creatividad, su autonomía para la toma de decisiones, etcétera, limitando el número de pasantes al 50% del total de cada cohorte como máximo. Se valora el interés del alumno. Por ello deben postularse para ser pasantes y tienen que superar la vivencia de una primera entrevista laboral como un segundo mecanismo de selección. El énfasis está en poner en juego el conocimiento adquirido en la escuela en un contexto real de trabajo, llevando a la integración de la pasantía con los aprendizajes de la escuela.

Sucede en nuestro caso, que el tutor pedagógico, cobra relevancia por ser una figura de gran contención para los alumnos (expresado por ellos mismos), con el que en general sostienen una relación muy favorable, y que otorga a la pasantía una naturaleza pedagógica, constituyéndola en una experiencia de exploración acompañada, en la que se ven implicadas relaciones interpersonales, reglas de juego del mundo del trabajo y reconocimiento de lo que se espera del pasante: saberes específicos, resolución de problemas, y una determinada actitud. Tomando en consideración las voces de los alumnos que las vivenciaron, la gran mayoría (97,83%) las valora positivamente; tienen la oportunidad de conocer cómo funciona el mundo laboral, aprenden a relacionarse con otros trabajadores de diferentes edades, con profesionales y les brinda experiencia y seguridad para buscar trabajo en un futuro así como ayuda a decidir la carrera que continuarán.

El cuadro que sigue a continuación intenta mostrar todos estos elementos, separados por cada uno de los modelos de pasantía mencionados.

	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3	<b><i>Escuela 4</i></b> <b><i>“Caso estudiado”</i></b>
Tipo de pasantía	Consolidado e integrado, como parte de la formación técnica y socioprofesional	Acotado, con énfasis en la formación complementaria en contexto real de trabajo	Acotado, con énfasis en experiencia laboral de calidad	<b><i>Consolidado. Includo en el curriculum como parte de la formación técnica y socioprofesional. Acotado porque se</i></b>

				<i>valora el interés del alumno. Con énfasis en poner en juego el conocimiento adquirido en la escuela en un contexto real de trabajo.</i>
Modalidad	Técnica electromecánico, tradicional, de origen nacional	Polimodal, bienes y servicios, TTP en alimentos, de origen provincial	Bachiller orientado y comercial, de origen EMEM	<i>Bachiller con orientación en Construcciones. Incumbencias de M.M.O. Gestión privada</i>
Origen del sistema de pasantías además del interés de la escuela	Requerimiento empresas del sector	Promovida por Asociación Empresaria	Promovido por política educativa.	<i>Responde a la misión institucional de brindar una formación sólida para que los egresados estén preparados para insertarse en el mundo laboral y se encuentren en óptimas condiciones para emprender exitosamente los estudios superiores. Construcciones es una orientación que tiene una fuerte vinculación entre lo que es la escuela y la vida profesional.</i>
% de alumnos pasantes	100%	20%	20%	<i>Máximo hasta 50%</i>
Integración al	Espacio curricular	No forma parte de los espacios	No forma parte de los	<i>Espacio curricular</i>



currículo de la pasantía	evaluado	curriculares	espacios curriculares	<i>evaluado</i>
Perfil de los alumnos	La mayoría continúa estudios superiores; padres mayoría con secundaria completa	La mitad continúa estudios superiores; padres, mitad con secundaria completa, resto menos	La mayoría no continúa estudiando; padres, mayoría con hasta secundaria incompleta	<i>La mayoría continúa estudios superiores; padres mayoría con secundaria completa y un grupo importante con estudios universitarios</i>
Objetivo principal de la pasantía	Parte de la formación técnica y socioprofesional	Formación complementaria en contexto real	Experiencia laboral de calidad	<i>Parte de la formación técnica y socioprofesional</i>

Fuente: Las escuelas 1, 2 y 3 fueron elaboradas por Jacinto y Dursi (2010) en “La sociabilización laboral en cuestión: las pasantías ante las incertidumbres de las transiciones laborales de los jóvenes” y la escuela 4 es elaboración propia.

A partir de lo descripto, podemos inferir que cuando nos referimos a aquello que los estudiantes aprenden a lo largo de su experiencia como pasantes, estamos haciendo referencia a distintos tipos de saberes, que según sea el modelo al que asistieron y su origen socioeconómico, se destacarán unos por sobre otros. Tomaremos, basándonos en la categorización de Jacinto y Dursi, el *saber hacer*, y el *saber ser*, y cómo estos saberes del trabajo impactan de una u otra manera, variando en cada caso, para luego analizar su contribución a la formación de los pasantes.

El *saber hacer*, está asociado a la puesta en práctica de saberes adquiridos en la escuela, vemos que aparece con más fuerza en los alumnos de las siguientes escuelas: en el *modelo 1*, en el *modelo 2* y en el *modelo 4*. En general, se logra la integración entre aquellos saberes adquiridos en la escuela y su desempeño en la pasantía. En la *escuela 1* y la *escuela 4*, puede verse este rasgo con mayor énfasis, siendo la experiencia del pasante un aspecto clave en su formación. Tal es así que en estos casos se trata de experiencias consolidadas e integradas al currículum, con una impronta más profunda de la *escuela 1* por ofrecer la posibilidad de realizarla a la totalidad de los alumnos. Vemos que estas características están en estrecha vinculación con los objetivos que cada

pasantía se propone, lo que explica, entre otras cuestiones, que la *escuela 3* no construya específicamente un saber hacer; apunta más a ofrecer a los alumnos la oportunidad de conocer un empleo formal de calidad al cual difícilmente podrían haber tenido acceso porque la finalidad es que puedan vivenciar una realidad diferente a la que conocen.

El *saber ser* es un aspecto sumamente valorado por los estudiantes. Tiene que ver con las competencias sociolaborales, con pautas actitudinales y de comportamiento. Si bien este rasgo aparece en todos los modelos, cobra fuerza en las *escuelas 2 y 3*, especialmente porque se trata de alumnos que de no ser por estos dispositivos probablemente no hubieran tenido un contacto con el ámbito laboral, principalmente por su origen socioeconómico. Asimismo, en las *escuelas 1 y 4* se aprecia enormemente este saber ser; les es de suma importancia a los alumnos el contacto con el mundo laboral y el aprender a manejarse según las reglas de este ámbito que solamente se adquieren trabajando (Kurlat, en Mastache, 2007).

Por otra parte, y no es un dato menor, la *escuela 4* comienza a elaborar este aspecto desde el momento en que selecciona a los alumnos que realizarán las pasantías; se les administra a todos los estudiantes una encuesta para determinar el interés de cada uno en participar de las Pasantías en Empresa. Además, los estudiantes que quieren participar deben aplicar a los anuncios de empleo publicados en el campus virtual de la escuela, los cuales son elaborados por el tutor de pasantías, intentando simular anuncios reales, y deben adjuntar su currículum vitae a cada aplicación. Para esto reciben una capacitación específica, que lo acerca a una situación real de búsqueda laboral, lo cual también hace al *saber ser*. Resaltamos que con la intención de asimilarse a la realidad en esta tipología se plantea el tema de la competencia entre los alumnos para acceder al puesto de trabajo deseado, razón por la cual se entrevista a todos los postulados eligiendo en función de la opinión de los docentes y del desempeño destacado de acuerdo a su desenvolvimiento en dicha entrevista laboral.

En relación a este saber ser, pero con una mirada amplia respecto de lo estrictamente laboral, vemos que estas experiencias tienen impacto a nivel personal. Se observa con mayor énfasis en las *escuelas 2 y 3*, en las que los estudiantes resaltan la confianza en sí

mismos que les otorgaron las pasantías. Aunque también aparecen sensaciones de esta índole en alumnos de las *escuelas 1 y 4*.

Otro aspecto a resaltar es la incidencia que tienen las pasantías como vía de acceso a un empleo, y qué importancia cobran en una u otra institución. Según los datos recolectados, el haber participado en una pasantía ofrece a los alumnos la posibilidad de acceder a un trabajo de mejor calidad. Ahora bien, en las *escuelas 2 y 3* este efecto cobra una relevancia mayor, puesto que otorga una suerte de equidad de posibilidades; es decir, la distancia entre el punto de partida y el punto de llegada de estos alumnos es mayor, generando un efecto positivo de las pasantías mientras más bajos son los perfiles socioeducativos de los estudiantes.

Desde este aspecto las pasantías son una estrategia de inclusión (Schvartz, 2007) porque al articular dos mundos como educación y trabajo se abren puertas de acceso que otorgan mejores recompensas a los sectores excluidos laboral, territorial y culturalmente (Lasida, 2004). Pero vale aclarar que más allá de este efecto equitativo, su origen socioeducativo muchas veces, si no siempre, está por delante de cualquier experiencia de socialización laboral. También en las *escuelas 1 y 4* es importante el impacto de la pasantía a futuro; en el caso de la *escuela 1*, por tener un vínculo histórico con la empresa con la que desarrolla el programa de pasantías, los alumnos saben que tienen la posibilidad de obtener un puesto de trabajo allí. En la *escuela 4*, pocos alumnos cuentan que le ofrecieron trabajar en la empresa en la que realizó la pasantía, con lo cual, si bien no está dentro de los objetivos de la escuela, se trata de una instancia que podría ofrecerles a los alumnos la oportunidad de ser convocados en función de su desempeño. Aunque cabe aclarar que no es lo que sucede en la mayoría de los casos, ya que no está dentro de las intenciones del dispositivo, y la escuela no pone énfasis en este punto; depende más de la empresa<sup>41</sup> y del interés del alumno.

El ejercicio de comparar estos cuatro modelos de pasantías nos ayuda a reconsiderar algunos de los ejes temáticos que planteábamos en el apartado Estado del Arte; vemos

---

<sup>41</sup> Estas prácticas le ofrecen al mundo laboral la oportunidad de cubrir vacantes futuras con mayor seguridad y reduciendo los costos de búsqueda (Álvarez, 2003). Este es el motivo por el que generan una base de datos con todos sus pasantes.

que la segmentación al interior del sistema educativo no permite vivenciar una experiencia educativa común. Tal como sostiene Kessler (2002), *cada escuela es una isla*, y esto se refleja en las vivencias de los diferentes pasantes. Además de que cada institución se maneja con sus propias reglas, asisten a ellas públicos de distintos orígenes socioeconómicos, lo cual de alguna manera condiciona sus oportunidades laborales. Sin embargo, puede verse que las valoraciones que los alumnos tienen de estos dispositivos son más homogéneas; en general se aprecia su paso por los mismos.

Para todos resulta una experiencia enriquecedora ya que les aporta a cuestiones relacionadas con los *saberes del trabajo* en un tramo de su escolaridad en la que prima la incertidumbre sobre su futuro. Los alumnos que asisten a las pasantías en su mayoría logran integrar los conocimientos que les brinda la escuela, con aquellos que deben implementar en el trabajo, sobre todo en el caso de los estudiantes de escuelas técnicas. Incluir en el currículum a las pasantías laborales, incrementa la inclusión y el aprendizaje de los alumnos (Jacinto y Terigi, 2007) porque es un recurso educativo que permite a las escuelas establecer vínculos con el entorno y al mismo tiempo garantizar el cumplimiento de su especificidad institucional. Achicar esta brecha entre el mundo escolar y el mundo laboral es un aspecto sumamente valorado y de gran utilidad para los jóvenes.

Como podemos ver a partir de la descripción de las experiencias de pasantías en las distintas instituciones y de las tipologías que definen, el caso que nos convoca tiene una especificidad propia y susceptible de resaltar. Se trata de un modelo de pasantía que engloba todas las características mencionadas; está consolidado, es integrado a la currícula, y es acotado. Además es una experiencia de exploración acompañada desde una dimensión tanto cognitiva como emocional, en la que el rol del tutor pedagógico es fundamental, atendiendo a las demandas y a las necesidades que surgen de la cotidianeidad y de la coyuntura. Es función del tutor el velar para que pasantías sean un aporte real para los pasantes, tanto desde los contenidos como de lo actitudinal y que el sector productivo no se confunda considerando a los alumnos como mano de obra barata, desvirtuando el sentido educativo de la experiencia (Ferreira, 1999).

Como se expresó en el capítulo de **Resultados**, se trata de una experiencia en la que los pasantes no están solos y además se ponen en juego saberes específicos: la capacidad de resolución de problemas, y la búsqueda de una determinada actitud, todo en miras de vivenciar una experiencia en un contexto real de trabajo en la que se ven implicadas relaciones interpersonales y reglas de juego propias del mundo laboral. Los resultados muestran también, que muchas veces este modelo les facilita el ingreso al mundo laboral, y les aporta tanto en lo referente a cuestiones técnicas, como también a lo cultural profesional de cómo trabajar, cómo manejarse en una empresa, colocándola como un momento de aprendizaje y adquisición de competencias técnicas y sociales que les permitirán alcanzar un futuro trabajo con mayor seguridad.

Otra contribución que realizó este modelo es que se trata de una instancia que requiere por parte del alumno un gran compromiso. El modelo 4 se diferencia de las escuelas 2 y 3, porque es una escuela de jornada completa lo que genera que el dispositivo y la asistencia a clase se superpongan, lo cual implica que los pasantes, además de cumplir eficientemente con la pasantía, hagan lo posible por estar al día con las materias curriculares. En general es una de las partes más complejas que posee este dispositivo, ya que irrumpe con la dinámica escolar, haciendo que tanto alumnos como docentes deban modificar su tarea en función de las ausencias a clase de los pasantes. La cuestión del tiempo en que se desarrollan las pasantías no es menor ya que pone en tensión al dispositivo Pasantía con el formato escolar. Esto se retomará luego en las conclusiones.

Desde el punto de vista del desarrollo vocacional de los alumnos, el dispositivo es más destacado en el caso de las escuelas 2 y 3, sobre todo en esta última. Coincide esta apreciación con el origen socio educativo de los estudiantes; para quienes provienen de sectores más carenciados, la pasantía cumplió la función de despertar la maduración ocupacional, puesto que les permitió conocer un segmento del mercado laboral formal, al que de otro modo difícilmente hubieran tenido acceso. En la acción toman conciencia de sus intereses y se permiten pensar la posibilidad de seguir estudiando, situación que es más fácil que la puedan sostener los alumnos de la escuela 2 que los del establecimiento educativo 3. En cambio, en las escuelas 1 y 4, funcionó más a modo de confirmación de una vocación. Es que en ambas escuelas nos encontramos con jóvenes

que continuarán sus estudios en niveles superiores y postergarán su ingreso al mundo del trabajo, para poder tener una mejor adaptación al nuevo sistema educativo al que se integrarán. En el caso estudiado en esta tesis el período mencionado dura como mínimo dos años, incluso algunos cuando logran insertarse lo hacen sin la aprobación de los padres, ya que prefieren que se dediquen exclusivamente a trabajar, por lo menos mientras la situación económica se los permita y/o presionan para que no se empleen en empresas que les ofrezcan puestos inadecuados a sus calificaciones educativas y al status social del hogar. La elección de los adolescentes se relaciona con la independencia económica o porque entienden que el acceso al mercado laboral se les dificultará (Schvartz, 2009).

A modo de síntesis, podemos ver que en todos los tipos se valoran fuertemente las competencias socio profesionales adquiridas durante el dispositivo pero, si ahondamos en cada caso en particular podemos ver diferencias relacionadas tanto en la manera en que cada escuela encara sus pasantías (objetivos, integración al currículo, origen, interés de la escuela), como al perfil de los alumnos (origen socio educativo).

Mientras más integrado es el modelo de pasantías (escuelas 1 y 4), más aparece la idea de aplicación práctica de conocimientos escolares y de calidad técnica. En los casos de la escuela 2 y 3, que tienen un modelo acotado que no forma parte de la currícula escolar, los pasantes estiman con más fuerza el aprendizaje de competencias personales.

Sin embargo, cabe aclarar que en todos los casos estos dispositivos cumplen un rol fundamental en el crecimiento a nivel personal de los estudiantes. En la tipología 4, producto de esta investigación, podemos ver reflejadas la posibilidad de integrar los conocimientos escolares con los requerimientos de la empresa, y el impacto que tienen las pasantías en el crecimiento de los alumnos, en su autoestima y en la confianza en sí mismos. Además, a través de esta actividad se genera un reconocimiento hacia la escuela, por todo lo que la misma les brinda. Los alumnos lo expresan en el capítulo **Resultados** al reconocer que la calidad de su formación es el soporte que les permite realizar el trabajo, que es una oportunidad que les brindan y que no deben desaprovechar.

## *VII.2. El dispositivo de pasantías y el modelo escolar*

Este estudio mira a las pasantías como un dispositivo que colabora en la formación de los estudiantes y en su inserción en el mundo del trabajo, al otorgarles una experiencia en un contexto real. Aportando tanto en lo referente a cuestiones técnicas, como también en lo que hace a la cultural profesional, se instala como un momento de aprendizaje y adquisición de competencias técnicas y sociales que les permitirá alcanzar un futuro trabajo con mayor seguridad. Lo hemos comparado anteriormente con otros ejemplos que están implantados en otros modelos escolares; cada uno de ellos posee sus propias características en función de sus modalidades, del perfil social-laboral-cultural de las familias y del horario escolar. Cada escuela está inmersa en un contexto determinado y su proyecto educativo es propio y se relaciona con su posibilidad de acción (Krichesky, 2006). Por ello, en este punto queremos ahondar en la tipología estudiada en esta investigación, considerándola dentro del modelo escolar del que forma parte y describiendo diversos tipos de relaciones al interior de la misma.

Se trata de una escuela particular que otorga el título de Bachiller Técnico orientado, específicamente se ha investigado a la especialidad Construcciones. Su plan de estudios se estructura a través de áreas de formación curricular que contemplan los aportes de las ciencias, la filosofía, la ética, la tecnología y los saberes instrumentales requeridos de las asignaturas propias de la orientación. Surge de la voz de algunos docentes (capítulo **Resultados**) que la inserción de las pasantías en este modelo es una situación compleja por el hecho de que la formación sigue los lineamientos de un bachillerato de jornada completa. A su vez, de acuerdo a lo expresado por el Director en el capítulo **Presentación del Caso**, cada una de las Coordinaciones de Área de las asignaturas generales o del Tronco Común, así como también cada una de las Direcciones de las especialidades, poseen gran autonomía y capacidad de acción.

Con la superposición de las asignaturas y el dispositivo estudiado se generó una flexibilización en los tiempos, y los profesores se vieron en la disyuntiva de tener que compartir a los alumnos. Tomaron posición al respecto adaptándose de acuerdo a sus asignaturas y convicciones personales con mayor y/o menor resistencia a las distintas

situaciones que se fueron presentando en pos de “acompañar” el proyecto Departamental.

Observamos que el dispositivo estudiado está perfectamente incluido en la formación específica de la orientación pero si se toma desde una mirada general de todo el currículum, considerando todas las asignaturas del plan de estudios, advertimos que las pasantías tienen dificultades para adaptarse a la formación general. Surge del testimonio de los docentes del Tronco Común que esta instancia provoca “*desconexión*”, que “*los chicos se pierden*”, “*falta de continuidad*”, que “*los chicos se sienten en falta por las materias a las que no van*”; es decir, lo definen como un elemento disruptivo en la práctica escolar que es tolerado ya que todos coinciden en que es positivo que los alumnos tengan contacto con el mundo real del trabajo, y por lo mismo, tiene que continuar.

Nos hemos preguntado si se trata de un proyecto institucional o si es específico de la orientación Construcciones; si bien desde el discurso pareciera que es de ambos, en la práctica se ve que es sólo de construcciones. Surge de las entrevistas las siguientes frases representativas de lo que estamos enunciando: “*es el problema de Construcciones*”, “*es una necesidad de la orientación*” y “*es la más beneficiada*”, “*afecta el trabajo del resto*”. Si bien aparece este modelo de pasantía formalmente integrado al dispositivo escolar, en la práctica está encapsulado.

Con las variables *tiempo* y *espacio* aparecen tensiones que atraviesan el clima del aula y el modo de llevar adelante la tarea, entendiendo al tiempo como una variable objetiva en tanto condición de organización pero que refleja las configuraciones dominantes de poder y categoría, y el espacio como elemento clave para colaborar o no en la integridad de la propuesta. En este sentido, la fuerza y el poder de cada uno de los Departamentos de la institución en cuestión dejan entrever la *balcanización de la escuela secundaria*. Nos encontramos con departamentos separados que propician el aislamiento de los profesores, quienes recluidos en ellos, no dan lugar a una colaboración entre las distintas áreas de conocimiento. Esto provoca en muchas oportunidades cierta



incoherencia pedagógica, competitividad y la falta de intercambio para que unos profesores aprendan de otros y se brinden mutuo apoyo.

El nivel medio se ha caracterizado históricamente por la fragmentación del saber con un currículum parcelado por asignaturas y con profesores con rango de acción especializada, y si bien el actual contexto exige revertir esta modalidad para dar lugar a una mayor flexibilidad, pareciera darse un retorno a estas estructuras rígidas que no permiten habilitar una mejor comunicación e integración. Algunos ejemplos de esta situación pueden verse en fragmentos de las entrevistas:

“Lo que pasa es que ahora los profesores del tronco común tenemos mucho peso en las materias... No te olvides que ellos piensan en volver y ponerse a hacer la materia, por lo tanto no hay tanto comentario de y como no hay tanta integración tampoco pueden comentar”. (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Sociales).

“En Matemática básicamente es un trabajo en equipo y es todo el equipo de Matemática, dirigido por Graciela [Coordinadora de Matemática], que unificaba criterios con las cosas pautadas por un lado y las libertades propias dentro de lo pautado de cada uno”. (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Matemática).

La desarticulación entre los distintos departamentos es evidente si atendemos a la información brindada por las entrevistas; pocos docentes lograron hacer comentarios sobre los puntos fuertes y las debilidades de otros departamentos, pudiendo sólo hablar lo que pasaba en el que le correspondía a cada uno. Respecto de las pasantías, pudo verse que mientras los profesores de Construcciones coincidían en que estaban enterados de las mismas por hablarse de ellas en las reuniones de Departamento, los profesores del Tronco Común solamente se manejaban por los dichos de los chicos y no por versiones directas del Departamento o de la Coordinación de Alumnos. En este sentido, varios fueron los testimonios que dieron cuenta de esta situación:

(Al proyecto de pasantías) “no lo conozco muy a fondo, se cómo se manejan los chicos con este proyecto”. (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Matemática).

“Sé muy poco. Lo que te puedo decir es que los chicos tienen que ir a empresas, cumplir un horario y hacer algún tipo de trabajo que luego lo tienen que transmitir de alguna forma a la escuela”. (Entrevista a profesora de Tronco Común, de Inglés).

“Por los chicos, hace años que me enteré”. (Entrevista a profesora II de Tronco Común, de Inglés).

“Realmente nunca me llevo ningún dato de que se trata. Lo que me enteré fue a través de los chicos”. (Entrevista a profesor de Tronco Común, de Tecnología).

“Supongo que en alguna reunión que Horacio [Director de Construcciones] nos puso al tanto de que es lo que se estaba haciendo”. (Entrevista a profesor de Construcciones, de Diseño).

“Bueno, no sé qué pasa con las materias del tronco común (...) Horacio [Director de Construcciones] contó en una reunión de departamento que empezaban las pasantías, creo que así me entere y cuando los alumnos cuentan sus experiencias”. (Entrevista a profesora Construcciones, de Diseño).

“Por la misma escuela. Por diálogos con la Dirección y la profesora de pasantía con la cual estamos trabajando siempre haciendo tareas transversales, es decir, contenidos que coinciden en mi materia y con pasantía”. (Entrevista a profesor de Construcciones, de Organización, Administración y Tasación de Obras).

Como hemos visto, pareciera existir una cierta desvinculación entre los dos grupos de asignaturas (troncales y específicas), pudiendo inhibir la identificación y el compromiso con la organización en su conjunto y con los objetivos que persiguen.

Queda claro que, incluso en escuelas que intentan ser más innovadoras, la balcanización sigue siendo una característica dominante en las mismas. Límites fuertes y duraderos son los que se establecen entre las distintas partes de la organización, por la identificación personal con los campos que se definen esos límites y por las diferencias de poder entre unos campos y otros. Este modelo restringe el aprendizaje profesional y el cambio educativo dentro de las comunidades de profesores, impidiendo la promoción de un aprendizaje flexible por parte de sus alumnos, el crecimiento profesional continuo de sus profesores y la capacidad de respuesta ante las cambiantes necesidades de la comunidad.

Como primer paso para tratar este aislamiento con todo lo que ello implica, es fundamental *problematizar los conflictos*; esto es, la posibilidad de explicitarlos, manejarlos y resolverlos dentro del marco institucional. Difícilmente los conflictos se hagan ausentes en alguna institución; el problema aparece cuando no existen los resortes necesarios para tratarlos o dinamizarlos.

En el marco de las necesidades posmodernas, es preciso promover un aprendizaje más relevante y atrayente, de un desarrollo profesional más continuado y conectado,

apareciendo la flexibilidad como un objetivo clave para la educación y su reestructuración en tanto oportunidad democrática abierta que exige compromiso y participación crítica.

Por esto mismo, creemos que sería interesante generar una mayor participación de los docentes del tronco común y fomentar el diálogo con ellos, pensando entre todos, comprometiéndose con las acciones, estableciendo una construcción grupal. Se trata de crear espacios que den lugar a procesos de negociación, deliberación, confrontación, intercambio de ideas, evitando que cada docente decida su práctica de manera aislada; esto es, conformar un equipo de trabajo al interior de la escuela que encarne una acción colectiva. En definitiva, un proyecto de estas características depende del compromiso, de la flexibilidad, de la voluntad y del esfuerzo personal de todos los actores implicados.

### ***Capítulo VIII. Conclusiones***

A lo largo de este estudio hemos ido describiendo y analizando un programa de pasantías laborales en una escuela secundaria como dispositivo formativo para el mundo del trabajo y su inserción dentro de un modelo escolar. Se trata de una institución educativa que ha modificado sus planes de estudio, otorgando títulos de bachiller técnico, con una formación con mayor porcentaje de carga horaria en materias generales, en comparación con las materias de las especialidades. A pesar de ello las orientaciones no han perdido su peso y representan la fortaleza institucional que las caracteriza y prestigia. A raíz de esta caracterización, hemos intentado comprender de qué modo se da la interacción entre las pasantías laborales y el trabajo áulico, observar la incidencia de las pasantías laborales en la continuación del estudio de los alumnos, a través de conocer las valoraciones y/o percepciones que tienen los actores que interactúan en este modelo.

Se han estudiado la Ley de Educación Técnico-Profesional N° 26058 del año 2005 y la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006 porque son las que incorporan las prácticas profesionalizantes considerándolas experiencias fundamentales por las que deben atravesar los estudiantes antes de egresar de la escuela secundaria, ya que constituyen una experiencia formativa facilitadora de la transición desde la escuela al mundo del trabajo y de los estudios superiores y que las pasantías es uno de los posibles formatos que pueden adquirir dichas prácticas. Por ello también se ahondo en el Decreto 1374/11 que reglamenta el Régimen de Pasantías en la Educación Secundaria para todo el Sistema Educativo Nacional. Si todos los alumnos de la escuela secundaria tienen que vivenciar las prácticas, se busca a través de este trabajo de investigación detectar aspectos universales propios que trasciendan la experiencia en sí misma para facilitar a otras instituciones educativas la reflexión sobre sus propios procedimientos a favor de aportar mayor conocimiento a los alumnos de nuestras escuelas ya que las pasantías laborales habilitan la mejora de los resultados de la calidad del aprendizaje.

En esta tesis se han discutido los resultados con otros estudios que han demostrado que los jóvenes con capital educativo tienen mejores condiciones y que las pasantías son más importantes cuanto menor es el nivel socioeconómico de los pasantes ya que el

dispositivo valoriza el título secundario porque les permite acceder a un empleo de calidad.

A su vez se indagaron diferentes modelos de pasantía. En el caso del ejemplo estudiado hemos hallado una tipología diferente y la consideramos como un 4° modelo definiéndolo como *consolidado pero acotado, con énfasis en poner en juego el conocimiento adquirido en la escuela en un contexto real de trabajo*.

Es *consolidado* porque está incluido en el currículum como parte de la formación técnica y socioprofesional y porque tiene vigencia en la escuela desde el año 2005 de manera ininterrumpida. Es *acotado* porque se valora el interés del alumno para transitar por la experiencia considerando sus características y expectativas ya que no es una actividad para la totalidad de los alumnos de sexto año de la Orientación. Se escucha y respeta la voz de los jóvenes que tienen la libertad de decidir si participan o no de la propuesta y pueden elegir dónde quieren realizar la práctica. Al elegir su propio camino, se involucran mejor con la actividad. *Con énfasis en poner en juego el conocimiento adquirido en la escuela en un contexto real de trabajo* porque le permite al estudiante acercarse al mundo laboral para realizar una práctica que integra sus aprendizajes escolares a los procesos de trabajo propios de la profesión, vinculando los saberes teóricos con los prácticos.

En el análisis del caso ha quedado demostrado cómo a lo largo de los años las pasantías estudiadas han ido institucionalizándose deviniendo en un espacio de formación y acompañamiento hacia los alumnos que transitan su último año de escuela secundaria de la especialidad Construcciones con miras a su futuro laboral y/o continuación de sus estudios superiores.

El proyecto desde sus inicios a la fecha se ha ido modificando a partir del seguimiento y la evaluación permanente realizada con los aportes de los actores involucrados, lo cual le confiere un *carácter dinámico*. Nos interesa particularmente este aspecto, ya que da cuenta de un trabajo reflexivo para con el dispositivo, recreándolo y ajustándolo,

desarrollando normas y condiciones internas que posibiliten que perdure a futuro y que sea sostenible en el tiempo.

En relación al tiempo escolar, sucede con las pasantías que se extienden y superponen con la asistencia regular a las clases, traspasando las paredes de la escuela. La institución educativa entra a jugar en un espacio social diferente, con otras reglas, otra cultura y debe entonces poder estar preparada para articularse de tal modo que no genere un obstáculo en los estudiantes y los vuelva partícipes de su propio aprendizaje.

Del estudio surge que el dispositivo en nuestro caso posee límites que se corresponden con la vigencia de la *cultura balcanizada* de la institución (Hargreaves, 2005). Es decir, los profesores comparten un determinado departamento en función de la asignatura que dictan. Esto les genera una identidad que es propia del grupo: coinciden en ideologías, en prácticas y rutinas específicas de sus materias. Cuando un departamento siente que peligra su territorio lucha por él y muchas veces en su defensa lleva a oponerse a los cambios que suponen amenazas su posición política dentro de la escuela. Por ello sostenemos que las pasantías están encapsuladas en el esquema escolar ya que tuvieron la audacia de entrometerse con un recurso escaso y sensible a todos los departamentos, exigiéndoles ser flexibles y el tener que compartir el mismo espacio en el horario escolar.

El director desde su *gestión* ha podido compatibilizar los objetivos institucionales con los personales y departamentales creando las condiciones para el sostenimiento y desarrollo del proyecto ejerciendo un fundamental rol mediador al punto que ha logrado que las pasantías de Construcciones sean toleradas.

Este tipo de dispositivos introduce una modificación de la gramática escolar, y para que esto pueda sostenerse es necesaria la motivación y las convicciones internas del docente, así como del grupo o de la institución que ha emprendido esta acción, para que logren sostenerla. En pocas palabras el Director de Construcciones ha logrado el compromiso de los profesores para que se involucren porque las pasantías aportan un valor agregado. Surge del análisis que los docentes valoran las pasantías como prácticas

contextualizada en la realidad del mundo laboral y la reconocen como una necesidad que la escuela secundaria de hoy debe ofrecer. La visión compartida respecto de la utilidad del proyecto hizo posible que cada docente lo respete y ponga en juego sus estrategias didácticas en el aula con los apoyos necesarios para garantizar que todos los alumnos puedan organizarse y aprender de la mejor manera.

Con respecto al rol de los alumnos se trata de un proyecto que les otorga gran responsabilidad y participación; tienen que encontrar la forma de organizarse, negociar con los docentes para reprogramar trabajos prácticos o evaluaciones tratando de resolver juntos las dificultades que aparecen a raíz de la superposición de actividades. El gran desafío que tienen, y que hemos visto que en general es resuelto exitosamente aunque no sin algunas dificultades de por medio, es el de lograr una actitud responsable en el marco de un ejercicio de autonomía. A lo largo de estos años han demostrado que lo saben aprovechar, siendo un incentivo para su crecimiento profesional.

Hoy la escuela pública en sus dos gestiones, estatal y privada, se encuentran frente a la discusión de nuevos planes curriculares en pos de pensar mejoras para una nueva escuela secundaria. Adaptándola en función de la Homologación de Títulos<sup>42</sup>. Entonces será necesario determinar en este ejemplo investigado como van a darle lugar dentro de las prácticas profesionalizantes a las pasantías de manera más genuina y sin estar encapsuladas dentro de la propia organización educativa, garantizándole al alumno la posibilidad de su materialización.

Por tal motivo proponemos estos nuevos interrogantes: ¿De qué forma se abrirá el diálogo interdepartamental para mejorar el posicionamiento de las pasantías como un legítimo interés institucional? ¿Cómo se logrará que efectivamente estas prácticas se transformen en un proyecto de la escuela? ¿Qué implementar para que los

---

<sup>42</sup>La Ley de Educación Técnico – Profesional establece el proceso de Homologación de Títulos y Certificaciones, creando para ello el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional y el Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones. El objetivo es poder ordenar la diversidad de titulaciones existentes, que en algunas situaciones se encontraban igual nombre y diferentes contenidos o, también, distintos nombres de títulos con semejantes capacitaciones (do Pico, M., 2013). Desde esta perspectiva cada Jurisdicción puede presentar un solo Plan de Estudios por Título. En C.A.B.A. se presentó un fuerte debate en el año 2012 por este motivo entre las escuelas públicas de gestión estatal y privada. En la actualidad las escuelas de gestión privada siguen trabajando para adaptar una propuesta que les resulte significativa dentro del marco legal de la ley.

conocimientos aportados por la pasantía vuelvan al aula? ¿Cómo se podrá potenciar el dispositivo en sí mismo para superar el límite que hoy presenta? ¿Qué otros recursos se estudiarán como complemento de las pasantías, para enriquecer las prácticas profesionalizantes?

### ***VIII.1. Aspectos para seguir investigando***

En el estudio se ha incluido la comparación con otros modelos de pasantía. En particular en la investigación de Jacinto y Dursi (2009 y 2010) se desarrolló el trabajo de campo en dos etapas diferentes de la vida de los alumnos: la primera en el momento del egreso de la escuela secundaria y la segunda al año de la primera fase. Esto permite tener mayor asidero con respecto a la inserción de los educandos en estudios superiores como así también en el mundo laboral porque permite obtener el registro de sus historias de vida un año después de la primera recolección de datos.

Por tal motivo vemos sumamente pertinente para el caso desarrollado en esta tesis que se pueda ampliar la investigación con una segunda etapa de entrevistas para poder establecer en qué medida a largo plazo este dispositivo colabora o no en la inserción laboral y en el cursado de una carrera terciaria o universitaria, para este tipo de nivel cultural y socioeconómico.

Como ha surgido de las respuestas de los alumnos de nuestro estudio, ellos retardan su ingreso al mundo laboral hasta haber aprobado el CBC en las distintas carreras y comenzar a cursar las asignaturas específicas del primer año. Por ello creemos conveniente recomendar realizar un segundo muestreo con los pasantes graduados por lo menos dos años después de su egreso y obtener así el impacto y potencial de las pasantías en un lapso a futuro. Siguiendo la misma línea investigativa a la que hacíamos referencia podríamos preguntarnos: ¿A qué tipo de empleo acceden los jóvenes? ¿Cuánto incide el dispositivo en conseguir mejores trabajos o lograr ser elegido de manera preferencial con respecto a otros candidatos postulados? ¿Qué tipo de gestión universitaria eligen estos alumnos y por qué? ¿Cuál es la influencia en la elección de la carrera y en la cursada de los estudios universitarios? ¿Hay diferencias respecto de los resultados obtenidos con los egresados que no eligieron realizar las pasantías laborales?



Al parecer y frente a lo dificultoso que le resulta a las escuelas la comunicación con el mundo empresarial creemos que es valioso aportar más experiencia. Entonces proponemos seguir investigando, es decir, analizando otros casos, encontrar semejanzas con modelos existentes o descubrir nuevos prototipos, lo que permitirá sistematizar la información y que cada escuela pueda elegir y llevar a la práctica la tipología que mejor la represente en función de su cultura institucional.

Una voz que no se ha escuchado en las investigaciones es la de las empresas. Interpelarlas permite comprender más profundamente esta articulación con la perspectiva de todos los actores, es una manera de generarles mayor compromiso e implicarlos en el proceso del desarrollo de las pasantías, de la revisión curricular y su adaptabilidad al campo laboral. Es una manera de tomar decisiones más acertadas para conseguir un cambio en las condiciones de aprendizaje.

## Capítulo IX. Bibliografía

Abdala, E.: “*Jóvenes, educación y empleo en América Latina*”, en Papeles de población: CIEAP/UAEM. N° 33, CINTEFOR/OIT, Montevideo, 2002.

Abrile de Vollmer, M.: *Las transformaciones de la escuela secundaria obligatoria y los acuerdos federales*”, en *La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Las voces de los actores*, compilado por Claudia Romero, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2010.

Aguerrondo, I.: “*Cómo nacen y se hacen las innovaciones. Las etapas de la innovación*”, en *La escuela del futuro I. Cómo piensan las escuelas que innovan*, Aguerrondo y Cifra, Papers Editores, Buenos Aires, 2002.

Agulhon, C.: “*Tres modalidades de formación profesional de jóvenes en Francia: una segmentación persistente*”, en “*La construcción de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*”, compilado por Jacinto, Teseo, IDES, Buenos Aires, 2010.

Alliaud, A.: “*La escuela y los docentes: ¿Eterno retorno o permanencia constante? Apuntes para abordar una particular relación desde una perspectiva biográfica*”, en Cuaderno de Pedagogía Rosario, Año VII, N° 12, Agosto, 2004.

Alliaud, A.: “*La formación de los docentes*”, en “*Claves para mejorar la escuela secundaria: la gestión, la enseñanza y los nuevos actores*”, compilado por Claudia Romero, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2009.

Alliaud, A. y Antelo, E.: “*El fracaso de enseñar. Ideas para pensar la enseñanza y la formación de los futuros docentes*” en *Sentidos perdidos de la experiencia escolar. Angustia, desazón, reflexiones*, compilado por Daniel Brailovsky, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2008.

Álvarez, A.: *“Manual de apoyo para la implementación de pasantías educativas”*, Publicación para GTZ GMBH, Alemania y el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), Argentina, 2003.

Aparicio, P. C.: *“Los jóvenes y los retos de la inclusión educativa y laboral en Argentina, a partir de las transformaciones de los años ‘90. Causa, dinámicas y consecuencias”*, Revista Electrónica de Investigación Educativa 10(1). Consultado el 14/06/11, en: <http://redie.uabc.mx/vol10nº1/contenido-aporicio.html>, 2008.

Baquero R. y Terigi F.: *“En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar”*, dossier *“Apuntes pedagógicos”* de la revista Apuntes, UTE/CETERA, Buenos Aires, 1996. Consultado el 14/01/12 en [www.ricardobur.com.ar/biblioteca/baquero-busquedadeunaunidaddeanalisis.pdf](http://www.ricardobur.com.ar/biblioteca/baquero-busquedadeunaunidaddeanalisis.pdf)

Blanco, N.: *“Dilemas del presente, retos para el futuro”*, prólogo a la edición española de Hargreaves, A.: *“Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado”*, Ediciones Morata S.L., Madrid, 2005 (5ª Edición).

Bolívar, A.: *La gestión integrada e interactiva*, en *“Claves para mejorar la escuela secundaria: la gestión, la enseñanza y los nuevos actores”*, compilado por Claudia Romero, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2009.

Bourdieu, P.: *“Los tres estados de capital cultura”*. Tomado de Actes de la Recherche en Sciences Sociales, en Sociológica, UAM – Azcapotzalco, México, núm 5, pp. 11-17. Consultado el 26/11/11 en: <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultura.pdf>, 1979.

Calvo, S. M.: *“Teoría y técnica del proceso de orientación vocacional”* en Orientación vocacional. Aportes para la formación de orientadores, Rascovan (comp.), Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1998.

Cols, E.: *“La programación de la enseñanza”*, Ficha de cátedra, OPFYL. (2004).

Coronado, M.: *“Competencias docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2009.

Crévola, C.: *“La enseñanza de competencias en el nivel polimodal: cambios y continuidades”*. Paper presentado en el Seminario “Calidad y Equidad en la Educación Media”, realizado en Buenos Aires, octubre 2004.

Dabegnino, V. y equipo: *“Valoraciones de la educación media y orientaciones de futuro. De estudiantes del último año del nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires”*, Informes de investigación de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del GCBA, Primer informe, mayo, 2009.

Dabegnino, V. y equipo: *“La escuela secundaria desde las valoraciones de los estudiantes próximos al egreso en la Ciudad de Buenos Aires”*, en *La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Las voces de los actores*, compilado por Claudia Romero, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2010.

De Ibarrola, M.: *“¿Qué formación para el trabajo en la educación secundaria y terciaria?”*, “¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina”, RedEtis (IPE-IDES), MTCyT, MTEySS, La Crujía, Buenos Aires, 2004.

Del Compare, M.: *“Información vocacional y nuevos procesos culturales”* en Rascovan, S. (comp.): *“Orientación vocacional. Aportes para la formación de orientadores”*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1998.

Dirié, C.: [http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/luabajadas/informe-final-tecnicat2005\\_vf.pdf](http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/luabajadas/informe-final-tecnicat2005_vf.pdf), noviembre 2005, consultado el 23/05/08.

Do Pico, M.: *“Prácticas Profesionalizantes. Estrategias que vinculan la educación técnica con el mundo de trabajo”*, Asociación Empresaria Argentina, publicado en febrero 2013. Consultado el 16/06/13 en <http://www.empresaescuela.org/practicas-profesionalizantes-victoria-do-pico-aea-2013.pdf>, 2013.

Dussel, I.: *“Más allá de la crisis: visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria”*, Fundación Santillana, Buenos Aires, 2007.

Echeverría, R.: *“Ontología del lenguaje”*, Dolmen ediciones/Ediciones Granica, Buenos Aires, 2001.

Feldman, D.: *La innovación escolar en el currículum de la escuela secundaria, en “Claves para mejorar la escuela secundaria: la gestión, la enseñanza y los nuevos actores”*, compilado por Claudia Romero, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2009.

Feldman, D.: “Epílogo”, en *Enseñanza y escuela*”, Paidós, Buenos Aires, 2010.

Ferreya, H.: *“Educación para el trabajo. Trabajo para la educación”*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1999.

Figueroa, A.: *“Situación actual y perspectivas de la educación chilena desde el enfoque de derechos humanos”*, documento de estrategia de apoyo de la UNESCO a la educación nacional, volumen I, Santiago de Chile, 2008.

Filmus, D.: *“Educación y trabajo en la Argentina de los '80 ¿Educación precaria para un empleo precarizado?”*, en “Las transformaciones de la educación en diez años de democracia, Tiramonti, G., Braslavsky, C., Filmus, D., Birgin, A., Tesis Grupo Editorial Norma, Buenos Aires, 1995.

Filmus, D., Miranda A. y Otero, A.: *“La construcción de trayectorias laborales entre los jóvenes egresados de la escuela secundaria”*, en en “¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina”, Jacinto, C. coordinadora, RedEtis (IPE-IDES), MTCyT, MTEySS, La Crujía, Buenos Aires, 2004.

Filmus, D., Miranda A. y Zelarayan J.: “*En el mercado de trabajo, ¿el saber no ocupa lugar?: egresados de la escuela media y primer año de inserción laboral*”, ponencia presentada en el 5° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Buenos Aires, 2001.

Filmus, D., Miranda A. y Zelarayan J.: “*La transición entre la escuela secundaria y el empleo: los recorridos de los jóvenes en el Gran Buenos Aires*”, Revista Estudios del Trabajo N° 26, Buenos Aires, 2003.

Filmus, D.: “*La función de la Escuela Media frente a la crisis del mercado de trabajo en Argentina*”, ponencia presentada en el Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur, Buenos Aires, 2003.

Frigerio, G.: “*¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas?*”, UNESCO, Análisis de perspectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe, OREALC, Santiago, 2001.

Frigerio, Poggi y Tiramonti: “*Las instituciones educativas. Cara y ceca*”, Editorial Troquel, Buenos Aires, 1992.

Gagliardi, R.: “*Gestión de la educación técnica profesional: capacitación directiva para la formación de jóvenes autónomos*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2008.

Gallart, M. A.: “*Escuela-empresa: un vínculo difícil y necesario*”, en Gallart, M.A. y Bertonecello, R., “*Cuestiones actuales de la formación*”, CINTERFOR/OIT, Montevideo, pp. 93-101, 1997a.

Gallart, M. A.: “*Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo*”, en Gallart, M.A. y Bertonecello, R., “*Cuestiones actuales de la formación*”, CINTERFOR/OIT, Montevideo, pp. 83-89, 1997b.

Gallart, M. A.: “*Tendencias y desafíos en la interacción entre educación y el trabajo*”, en de Ibarrola, M., coord. Desarrollo local y formación: hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo”, CINTEFOR, Montevideo, 2002a.

Gallart, M. A.: “Veinte años de educación y trabajo: la investigación de la formación y la formación de una investigadora”, CINTEFOR, Montevideo, 2002b.

Gallart, M. A.: “*Reflexiones para la vinculación con Empresas por parte de Escuelas Técnicas*”, Programa de Vinculación Empresa – Escuela, Buenos Aires, 2004. Consultado el 04/01/2012 en <http://www.empresaescuela.org/links/reflexiones.pdf>, 2004.

Gallart, M. A., Jacinto, C y Suárez A.L.: “*Adolescencia, pobreza y formación para el trabajo*” en Adolescencia, pobreza, educación y trabajo. El desafío de hoy, UNICEF Argentina y Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID – CENEP, Editorial Losada S.A., Buenos Aires, 1997.

Gallart, M.A.: “*La reforma de la educación técnica en la Argentina durante los años noventa. Moldes, alcance de la implementación y balance actual*” en Tendencias de la educación técnica en América Latina. Estudios de caso en Argentina y Chile, Gallart, Miranda Oyarzún y Peirano, Sevilla, UNESCO, 2003.

Grasso, L. y Robledo, A.: “*¿Qué piensan los jóvenes acerca de la escuela? La opinión de los estudiantes que finalizan el nivel secundario*”, Diálogos Pedagógicos, Año VIII, N° 15, Córdoba, Argentina, 2010.

Grimbe, D.: “*Mejoras educativas para los nuevos tiempos: Perspectivas desde el Director*”, en *La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Las voces de los actores*, compilado por Claudia Romero, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2010.

Gulco, A.: *“Educación y orientación para el trabajo, en: Juventud, educación y trabajo. Debates en orientación vocacional. Escuela media y trayectos futuros”*, Colección Ensayos y experiencias N° 28, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2004.

Hargreaves, A.: *“Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado”*, Ediciones Morata S.L., Madrid, 2005 (5° Edición).

Ibarrola, M.: *“Paradojas recientes de la educación frente al trabajo y la inserción social”*, Redetis, Buenos Aires, 2004.

Infante, M.: *“Chile Califica. Programa de Educación y Capacitación Permanente”*, ponencia presentada en el Seminario Regional “La educación frente a la crisis del mercado de trabajo y la inserción social en América Latina, redEtis-MECyT-MTEySS de la Argentina, Buenos Aires, 23-25 de junio, 2004.

Irigoin, M.: *“Hacia una educación permanente en Chile”*, CEPAL/ECLAC, Serie Desarrollo Productivo N° 131, Naciones Unidas, Santiago de Chile, 2002.

Jacinto, C.: “Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas” en Desarrollo local y formación: hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo, de Ibarrola, M., Coord., CINTEFOR, Montevideo, 2002.

Jacinto, C., *“Rupturas y puentes entre jóvenes y trabajo”*, Revista Novedades Educativas N° 178, Buenos Aires, 2005.

Jacinto, C.: *“Estrategias sistémicas y subjetivas de transición laboral de los jóvenes en Argentina. El papel de los dispositivos de formación para el empleo”*, en Revista de Educación N° 341, Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General de Educación, Madrid, septiembre-diciembre 2006.



Jacinto, C.: *“Iniciativas recientes sobre formación para el trabajo en la educación secundaria general”*, Tendencias En Foco N° 10, RedEtis, 2009a.

Jacinto, C.: *“Políticas públicas, trayectorias y subjetividades en torno a la transición laboral de los jóvenes”*, en “La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación”, Tiramonti y Montes, Manatíal/FLACSO, Buenos Aires, 2009b.

Jacinto, C.: *“Introducción. Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias”*, en “La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades”, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010a.

Jacinto, C.: *“Veinte años de políticas de formación para el empleo de jóvenes vulnerables en América Latina: persistencias y reformulaciones”*, en “La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades”, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010b.

Jacinto, C. y Dursi, C.: *“La sociabilización laboral en cuestión: ¿son las pasantías recursos de socialización laboral alternativa?”*, ponencia presentada en el 9° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Buenos Aires, 2009.

Jacinto, C. y Dursi, C.: *“La sociabilización laboral en cuestión: las pasantías ante las incertidumbres de las transiciones laborales de los jóvenes”* en *jóvenes vulnerables en América Latina: persistencias y reformulaciones*, en “La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades”, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010.

Jacinto, C. y Millenaar, V.: *“La incidencia de los dispositivos en la trayectoria laboral de los jóvenes, Entre la reproducción social y la creación de oportunidades”* en “La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones,

dispositivos y subjetividades”, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010.

Jacinto, C. y Terigi, F.: “*¿Qué hacer ante las desigualdades en la escuela secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*”, UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Santillana, Buenos Aires, 2007.

Kejsefman, H. y Schwartz, I.: “*Por las Instituciones. Asociación ORT Argentina*”, Aulas y Andamios N° 13, Fundación UOCRA, Aulas y Andamios Editora, Buenos Aires, junio 2012.

Kessler, G.: “*La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*”, UNESCO: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, IPE-UNESCO, Buenos Aires, 2002.

Kessler, G.: “La disyunción educación – trabajo en el MERCOSUR. Coincidencias y diferencias entre jóvenes de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay”, Educación FLACSO Argentina, Propuesta Educativa N° 34, Año 19, Vol. 2, pags 53 a 64, 2010.

Korinfeld, D.: “*Introducción, en: Juventud, educación y trabajo. Debates en orientación vocacional. Escuela media y trayectos futuros*”, Colección Ensayos y experiencias N° 28, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2004.

Krichesky, M., “*Proyectos de Orientación y tutoría: enfoques y propuestas para el cambio en la escuela*”, Paidós, Buenos Aires, 2006 (3° reimpresión).

Kurlat, M.: “*Recapitemos (Elogio de la capacitación)*”, en *Formar personas competentes: desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*, Mastache, A., Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2007.

Lasida, J. y Pérez Aguirre, R.: *“Las redes sociales ¿amenaza u oportunidad para la educación y la inserción laboral de los jóvenes”*, Tendencias en Foco N° 18, RedEtis-IIPE-UNESCO, Buenos Aires, 2011.

Lasida, J.: *“Estrategias para acercar a los jóvenes al trabajo, Tendencias y Debates N° 2”*, RedEtis (II PE – IDES), Buenos Aires, 2004.

Lefresne, F.: *“La inserción profesional de los jóvenes y las políticas de empleo y de formación: una comparación de los sistemas europeos”*, en *“La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades”*, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010.

Litwin, E., *“El oficio de enseñar: condiciones y contextos”*, Paidós, Buenos Aires, 2009.

Longo, M.: *“Las secuencias de inserción: una alternativa para el análisis de trayectorias laborales de jóvenes”* en *“La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades”*, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010.

Margulis, M y Urresti, M.: *“La juventud es más que una palabra”*, en Arinovich, L. (et al), *La juventud es más que una palabra*, Biblos, Buenos Aires, 1996.

Marhuenda, F., Navas, A. y Pinazo, S.: *“Conflicto, disciplina y clima de aula: La garantía como respuesta al control social sobre los jóvenes”* en *Para el trabajo en las margenes del sistema educativo: escenarios contradictorios en la garantía social. Herramientas para la transformación*, Molpereces, P. (coord.), Cintefor, Montevideo, 2004.

Martín, M.: *“Los mecanismos nacionales y regionales que enmarcan las políticas de formación, empleo e inserción de jóvenes en Argentina y en Francia. Los casos de la Provincia de Mendoza y de la región PACA”* en *“La construcción social de las*

trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades”, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010.

Martínez Carazo, P.: “El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación”, Universidad del Norte, 2006, en [ciruelo.uninore.edu.co/pdf//pensamiento\\_gestion/20/5\\_el\\_metodo\\_de\\_estudio\\_de\\_caso.pdf](http://ciruelo.uninore.edu.co/pdf//pensamiento_gestion/20/5_el_metodo_de_estudio_de_caso.pdf), consultado el 03/01/13.

Mastache, A.: “*Formar personas competentes: desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*”, Mastache, A., Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2007.

Mereñuk, A.: “*El lugar de las decisiones en las trayectorias educativas de jóvenes próximos a egresar de los bachilleratos populares*” en “La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades”, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010.

Miranda, A.: “*Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI*”, Revista de Trabajo, Año 4, Número 6, Buenos Aires, 2008.

Miranda Oyarzún, M.: “*Reforma de la educación técnica de nivel medio en Chile. Supuestos, estrategia, balance y proyecciones*” en Tendencias de la educación técnica en América Latina. Estudios de caso en Argentina y Chile, Gallart, Miranda Oyarzún y Peirano, Sevilla, UNESCO, 2003.

Montes de Oca, F. y Bouilly, F.: “*Jóvenes de perfil y de frente: vida cotidiana, valores, participación y creencias*”, Fundación Actuar Hoy, La Flecha, Buenos Aires, 2010.

Narodowski, M.: “*Educación escolar y crisis del Estado*” en Frigerio, M. y Dicker, G. (comps.) Educar: ese acto político, del estante editorial, Buenos Aires, 2005.

Narodowski, M. y Baez, L.: *“La reconfiguración de los sistemas educativos: Modos de salida del monopolio estatal”*, en *Dolor de escuela*, Narodowski, M. y Brailovsky, D. compiladores, Prometeo Libros, Buenos Aires, 2006.

Narodowski, M. y Baez, L.: *“Una mirada crítica sobre la mercantilización de las relaciones educativas y la calidad educativa como satisfacción del cliente”*, en *Sentidos perdidos de la experiencia escolar. Angustia, desazón, reflexiones*, compilado por Daniel Brailovsky, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2008.

Novick, M.: *“Transformaciones recientes en el mercado de trabajo argentino y nuevas demandas de formación”* en *“¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina”*, Jacinto, C. coordinadora, RedEtis (IIPE-IDES), MTCyT, MTEySS, La Crujía, Buenos Aires, 2004.

Oddone, J.: *“Trabajo, edad e intercambio de saberes entre las generaciones”*, en *“La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades”*, Jacinto, C. compiladora, Teseo; IDES, Buenos Aires, 2010.

ORT Argentina, Campus virtual.  
<http://campus.ort.edu.ar/escuelas/articulos/26625/categoria/971/1>. Consultado el 11/11/11.

Otero, A.: *“Jóvenes en la escuela media: opiniones en torno a las propuestas de formación para el trabajo en las distintas modalidades”*, Question Vol. 1, N° 19, [www.peru.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/viewarticle/643/553](http://www.peru.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/viewarticle/643/553), 2008. Consultado 13/01/13.

Piñero, L.: *“Educación y primer empleo: formando jóvenes para la inclusión y el trabajo”*, Ediciones CICCUS, Buenos Aires, 2008.

Poggi, M.: *La formación de directivos de Instituciones educativas*”, IPE/UNESCO, Buenos Aires, 2001.

Poggiolini de Cano y Ruiz Musante: *“La orientación vocacional en el ámbito del gabinete psicopedagógico, Juventud, educación y trabajo. Debates en orientación vocacional. Escuela media y trayectos futuros”*, Colección Ensayos y experiencias N° 28, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1999.

Rascovan, S. (comp.): *“Orientación vocacional. Aportes para la formación de orientadores”*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1998.

Rascovan, S.: *“Orientación vocacional. Una perspectiva crítica”*, Paidós, Buenos Aires, 2005.

Riquelme, G.: “La comprensión del mundo del trabajo. Una propuesta alternativa para la enseñanza media” en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Miño y Dávila editores, Buenos Aires, 1993.

Rofman, A.: *“El conocimiento y la educación en el desarrollo local”*, en ¿Educar para qué trabajo?: discutiendo rumbos en América Latina, Jacinto, C. coordinadora, RedEtis (IPE-IDES), MTCyT, MTEySS, La Crujía, Buenos Aires, 2004.

Romero, C.: *“La escuela media en la sociedad del conocimiento”*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2004.

Romero, C.: *“Hacer de una escuela, una buena escuela: evaluación y mejora de la gestión escolar”*, Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 2008.

Romero, C.: *“Escuela, melancolía y transición”*, en Claves para mejorar la escuela secundaria. La gestión, la enseñanza y los nuevos actores, compilado por Romero, C., Novedades Educativas, Buenos Aires, 2009.

Romero, C.: *La voz de los alumnos: entre el silencio y el grito*, en "La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Las voces de los actores", compilado por Claudia Romero, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2010.

Rossi, M.: "Más allá de la plantilla horaria. Innovar la gestión del tiempo escolar", en La escuela del futuro III. Qué hacen las escuelas que innovan, Papers Editores, Buenos Aires, 2002.

Scorza, G., Barrientos, C. y otros: "Pasantías: un puente entre la empresa y la educación". Trabajo de investigación de carácter exploratorio realizado por el Banco Suquia en base a la experiencia adquirida en la práctica de pasantías, Nuevo Banco Suquia, abril, 2004.

Schwartz, I.: "El tutor de las pasantías laborales. Relato de dos experiencias", trabajo presentado en el Seminario de Integración, como Especialista de Administración de la Educación, Universidad Di Tella, Buenos Aires, 2007.

Schwartz, I.: "Pasantías laborales como articulación entre la escuela media y el mundo del trabajo - Tutoría y orientación -", ponencia presentada en el XV Congreso Argentino de Orientación Vocacional, Salta, 2009.

Schwartz, I.: "Pasantías laborales en una escuela secundaria", ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021, Buenos Aires, 2010.

Souto, M.: "Un dispositivo de formación: el seminario-taller. Grupos de formación" en Grupos y dispositivos de formación, Noveduc, Buenos Aires, 1999a.

Souto, M.: "El dispositivo en el campo pedagógico. Introducción" en Grupos y dispositivos de formación, Noveduc, Buenos Aires, 1999b.

Souto, M.: "Los dispositivos pedagógicos desde una perspectiva técnica" en Grupos y dispositivos de formación, Noveduc, Buenos Aires, 1999c.

Tenti Fanfani, E.: “*La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural*” en *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, Tiramonti, G. y Montes, N. compiladoras, FLACSO y Ediciones Manantial, Buenos Aires, 2009.

Tyack, D. y Tobin, W.: “*The Grammar*” of Schoolin: *Why has it been hard to change?*”, *American Research Journal* Fall, Vol. 31, N° 3, pp. 453-479, 1994.

Viñao Frago, A., “*Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*”, Morata, Buenos Aires, 2002.

World ORT, ORT Mundial. Consultado el 11/11/ 2011, en <http://ort.org/asp/page.asp?id=47>, 2011.

World ORT, ORT Mundial, “*De cara al futuro. 1880-2000*”, London, 2001.

World ORT, ORT Mundial, “*The hope and the illusion. The search for russianjewish homeland. A remarkable period in the history of ORT, 1921 to 1938*”, London, 2006.

World ORT & Kavanaugh, S., “*ORT, the second world war and the rehabilitation of Holocaust Survivors*”, London, 2008.

Yin, R.K.: “*Applications of Case Study Research*”, *Applied Social Research Methods Series* (Vol. 34), Newbury Park, CA, Sage, 1993.

Ziegler, S.: “*Los de excepción: un retrato de las elecciones escolares de las familias de sectores favorecidos en la Ciudad de Buenos Aires y el conurbano bonaerense*”, en *Escuelas y familias: problemas de diversidad cultural y justicia social*, Narodowski y Gómez Schettini compiladores, Prometeo Libros, Buenos Aires, 2007.



**LEYES**

Decreto 1374/11 Pasantías para la Educación Secundaria del Sistema Educativo Nacional

Decreto 266/003

Decreto 1227/2001

Decreto 340/92

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Ley de Educación Técnico-Profesional N° 26.058

Ley Federal de Educación

Ley N° 26.427

Ley N° 25.013

Resolución N° 837/2002 del Ministerio del Trabajo

Resolución N° 250/05, del 19/12/2005 del Consejo Federal de Cultura y Educación

**LINKS**

<http://campus.almagro.ort.edu.ar/ciclosuperior/ov6>, consultado el 05/05/11

[http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/luabajadas/informe-final-technicat2005\\_vf.pdf](http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/luabajadas/informe-final-technicat2005_vf.pdf), Cristina Dirié, noviembre 2005, consultado el 23/05/08.

<http://www.aeanet.net>, consultado el 07/05/08.

<http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/programas>, consultado el 07/05/08.

<http://www.empresaescuela.org>, consultado el 07/05/08.

[www.600mineduc.cl/docs/informacion/info\\_guia/adul.PDF](http://www.600mineduc.cl/docs/informacion/info_guia/adul.PDF), consultado el 11/07/08.

[www.chilecalifica.cl](http://www.chilecalifica.cl), consultado el 20/06/08.

[www.cintefor.or.uy/public/spanish/region/ampro/cintefor/temas/complab/observ/iv\\_c.htm](http://www.cintefor.or.uy/public/spanish/region/ampro/cintefor/temas/complab/observ/iv_c.htm), consultado el 11/07/08.

[www.cintefor.org.uy](http://www.cintefor.org.uy), “Programa de Educación y Capacitación Permanente “Chile Califica” (2004), consultado el 15/07/08.

[www.fundacionluminis.org.ar/confromero2005.doc](http://www.fundacionluminis.org.ar/confromero2005.doc), consultado el 18/06/07.

[www.sence.cl](http://www.sence.cl), consultado el 11/07/08.

[www.chilecalifica.cl/califica.cl/home.doc](http://www.chilecalifica.cl/califica.cl/home.doc). Mensaje N° 470-350, 09/03/04, del Presidente chileno ante la Cámara de Diputados, con el que se inicia el proyecto de ley

que crea el Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales y perfecciona el estatuto de Capacitación y Empleo. Consultado el 20/06/08.

[www.chilecalifica.cl/califica.cl/home.doc](http://www.chilecalifica.cl/califica.cl/home.doc). “La experiencia Chile Califica como estrategia y financiamiento de la formación y capacitación para grupos vulnerables” (2005). Consultado el 20/06/08.

[www.chilecalifica.cl/califica.cl/home.doc](http://www.chilecalifica.cl/califica.cl/home.doc). “¿Cómo mejorar los recursos humanos del país? Una propuesta integral”, conferencia de Molina I., en el seminario PERCADE (2002). Consultado el 20/06/08.

[www.chilecalifica.cl/califica.cl/home.doc](http://www.chilecalifica.cl/califica.cl/home.doc). “Resumen del plan de ejecución 2002 – 2007” (2004). Consultado el 20/06/08.

[www.600mineduc.cl/docs/informacion/info\\_guia/adul.PDF](http://www.600mineduc.cl/docs/informacion/info_guia/adul.PDF), visitado el 11/07/08.

## **Capítulo X. Anexos**

### **Anexo I: Instrumentos**

En esta investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

#### **Anexo I.1 Encuestas a alumnos**

#### **Anexo I.2 Guía de Entrevistas en Profundidad**

- **Guía de entrevista al Director de Construcciones**
- **Guía de entrevista a profesores de materias del tronco común**
- **Guía de entrevista a profesores de materias específicas de Construcciones**
- **Guía de entrevista a alumnos**

### **Anexo II: Resultados**

En esta investigación se realizaron los siguientes cuadros síntesis de las encuestas de los alumnos. Los mismos son la base de los cuadros que forman parte del cuerpo principal de la tesis. Hay que remarcar que se diferencian por etapas porque se modificaron los instrumentos

- **Primera etapa del 2005 al 2007.**
- **Segunda etapa del 2008 al 2010.**

## Anexo I.1 Encuestas a alumnos

- ¿Cómo te definirías como alumno?
- ¿Cuál fue el motivo que te llevó a postularte como pasante para la empresa que te asignaron?
- ¿Por qué pensás que te eligieron como pasante?
- ¿Consideras que haber sido seleccionado es un logro y/o reconocimiento a tu esfuerzo como alumno? ¿Hay algo en ese logro que consideres importante o valioso?
- ¿Cómo pasantes sentís que te comprometiste con la tarea? ¿Desde qué momento?
- ¿Qué tareas desarrollaste?
- ¿Cómo te pedían las tareas? ¿Había un lenguaje en común entre la escuela y la empresa?
- ¿Cuál era tu sensación frente a la tarea?
- ¿Tenías los recursos necesarios para responder a la tarea que te asignaron?
- ¿Pensás que tu respuesta a la tarea fue positiva?
- ¿Modificarías algo de tu accionar?
- De esta experiencia ¿qué aprendiste?
- ¿Pensás que la pasantía colaboró o no en la elección de tu carrera universitaria?
- ¿Qué relación tuviste con los profesionales?
- ¿Quién te pedía la tarea y qué te enseñó? ¿Tenías un tutor de la empresa? ¿Cómo era esa relación?
- ¿Tenías alguna manera segura de consultar sus dudas rápidamente en la empresa?
- ¿Qué aprendiste durante esta práctica?
- ¿Qué es lo más importante para vos de esta experiencia?
- ¿Te sentiste acompañado por la escuela en esta actividad que desarrollaste fuera de ella? ¿Cómo?
- Para vos ¿esta experiencia influye en tu futuro laboral? ¿Cómo?
- ¿Modificaste hábitos, formas de resolver o de relacionarte al finalizar tu pasantía?
- ¿A nivel de orientación vocacional colaboró tu pasantía en la elección y/o reconfirmación de tu carrera universitaria?
- ¿A nivel de futura salida laboral, para vos, existen aportes y marcan diferencias esta experiencia respecto de la búsqueda de un primer empleo real (bajo relación de dependencia)?
- ¿Hay alguna anécdota de la pasantía que quisieras contar?

## Anexo I.2 Guía de Entrevistas en Profundidad

### Guía de entrevista al Director de Construcciones

- Presentación (nombre y apellido, historia institucional, asignatura que dicta)
- ¿Cómo definirías al perfil socio-laboral de las familias de los alumnos de esta escuela? (ocupaciones parentales).
  - ¿Qué hacen los chicos al egresar de esta escuela? (estudios terciarios y/o universitarios/trabajo)
  - ¿Qué siguen estudiando estos alumnos?
  - Por qué eligen los alumnos la orientación Construcciones?
  - ¿Esta escuela, de alguna forma, impulsa a sus alumnos para que continúen sus estudios?
  - En general cuando los chicos egresan ¿siguen estudios terciarios y/o universitarios?
  - ¿Se relaciona con la orientación de la cuál egresan?
  - Los padres de estos chicos ¿necesitan y esperan que ellos salgan a trabajar para aportar su sueldo a la economía familiar?
  - ¿Cuándo y por qué quieren estos alumnos trabajar al finalizar sus estudios?
  - ¿Cómo es el proyecto de pasantías en Construcciones?
  - ¿Cuál es la historia de Construcciones con respecto a la articulación empresa-escuela?
  - ¿Qué le aportan las pasantías a la orientación?
  - Al regresar los alumnos a la escuela: ¿qué cuentan de su experiencia?
  - ¿Qué tareas debe realizar el tutor escolar de una pasantía?
  - ¿Cuáles tendrían que ser las especificidades de un tutor escolar de este tipo de pasantías?
  - ¿Hay actividades previas o posteriores a las pasantías? ¿Qué funciones tienen esos espacios? ¿Quién y cómo se llevan a cabo?
  - ¿Cómo y quién evalúa a los pasantes? ¿se traduce de alguna forma en una calificación de la escuela?
  - ¿Quién/es y cómo deberían elegir a los pasantes? ¿En qué pautas se tendrían que basar para seleccionarlos?
  - ¿Qué aprenden los alumnos en las prácticas profesionalizantes?
  - ¿Para qué les sirve lo que aprenden a los pasantes?
  - ¿Se nota diferencia en el crecimiento de los alumnos después de la experiencia?
  - ¿Las pasantías modificaron el currículo de la orientación? ¿Se generan cambios en los contenidos por las observaciones que hace la empresa?
  - ¿Las pasantías colaboraron en elevar el nivel de calidad educativo de la orientación?
  - ¿Cómo?
  - Al superponerse las pasantías con la cursada de todas las asignaturas ¿Afectan el rendimiento del pasante en la escuela? ¿Cómo?
  - ¿Cómo flexibilizarías Usted el tiempo escolar entre las diferentes asignaturas y las pasantías?
  - ¿Cuáles son los problemas reales del aula que surgen por el movimiento de los alumnos debido a las pasantías?
  - ¿Le parece que las pasantías modifican la gramática de esta escuela?
  - Los profesores de la escuela ¿conocen el proyecto de las pasantías de Construcciones?

- ¿Colaboran los profesores de Construcciones en la materialización del proyecto pasantías? ¿Cómo?
- ¿Colaboran los profesores del tronco común en la materialización del proyecto pasantías? ¿Cómo?
- ¿Plantean los pasantes la necesidad de que pospongan alguna evaluación en la escuela por haber concurrido a la empresa?
- ¿Cuáles son las estrategias utilizadas para la negociación?
- ¿Cómo influye para el trabajo de los profesores que los pasantes se ausenten por tiempos prolongados del aula?
- ¿Qué opina de esta actividad?
- ¿Qué aspectos positivos puede rescatar de la experiencia?
- ¿Qué aspectos negativos puede rescatar de la experiencia?
- ¿Qué importancia tiene para Usted que un alumno pueda desde su formación tener contacto con el mundo laboral?
- ¿Para Usted las pasantías son un proyecto importante de la escuela como institución, de Construcciones como Departamento o para ambos? ¿Por qué?
- ¿Las pasantías es un proyecto que habría que sostener en el tiempo? ¿Por qué?
- ¿Hay algo sobre lo que no te pregunté y que vos quieras contar?

## Guía de entrevista a profesores de materias del tronco común

Presentación (nombre y apellido, asignatura que dicta)

¿Cómo es tu historia como profesor/a en esta escuela?

¿Sos profesor/a en otra escuela?

¿Se diferencia tu modo de dar una clase según la escuela en la que la vas a dar?

¿Esta escuela, ORT, tiene características institucionales que influyen en tu accionar?

¿Cómo definirías que es tu estilo de profesor?

¿Cómo definirías al perfil socio-laboral de las familias de los alumnos de esta escuela? (ocupaciones parentales).

¿Qué hacen los chicos al egresar de esta escuela? (estudios terciarios y/o universitarios/trabajo)

¿Qué siguen estudiando estos alumnos?

¿Cómo es el proyecto de pasantías en Construcciones?

¿Para vos es importante que al organizar las pasantías Construcciones realice una reunión con todos los profesores del resto de las áreas para informarlos al respecto?

¿Se siente parte de este proyecto?

¿Cómo te integrarías al proyecto de pasantías?

¿Cómo colaborarías con este proyecto?

Al regresar los alumnos a la escuela: ¿qué cuentan de su experiencia?

¿Cómo flexibilizarías vos el tiempo escolar entre las diferentes asignaturas y las pasantías?

¿Cómo te enteraste de la existencia de este proyecto?

¿Qué aprenden los alumnos en las prácticas profesionalizantes?

¿Para qué sirve lo que aprenden los pasantes?

¿Se nota diferencia en el crecimiento de los alumnos después de la experiencia cuando vuelven al aula? ¿Cómo?

¿Cómo afectan las pasantías en su trabajo en el aula?

¿Cuáles son los problemas reales que surgen por el movimiento de los alumnos debido a las pasantías?

¿Para Usted las pasantías son un problema o una necesidad de esta escuela o de Construcciones?

¿Afectan las pasantías en el rendimiento del pasante en la escuela? ¿Cómo?

¿Plantean los pasantes la necesidad de que pospongan alguna evaluación y/o entrega en la escuela por haber concurrido a la empresa?

¿Cómo son las negociaciones que tiene que realizar con los pasantes? ¿Qué negocian?

¿Te enoja esta situación?

¿Cuáles son tus estrategias utilizadas para la negociación?

¿Te parece que las pasantías modifican la gramática de esta escuela?

¿Qué opina de esta actividad?

¿Qué aspectos positivos puedes rescatar de la experiencia?

¿Qué aspectos negativos puedes rescatar de la experiencia?

¿Para vos las pasantías son un proyecto importante de la escuela como institución, de Construcciones como Departamento o para ambos? ¿Por qué?

¿Qué importancia tiene para usted que un alumno pueda desde su formación tener contacto con el mundo laboral?

¿Las pasantías es un proyecto que habría que sostener en el tiempo? ¿Por qué?

¿Hay algo sobre lo que no te pregunté y que vos quieras contar?

## Guía de entrevista a profesores de materias específicas de Construcciones

Presentación (nombre y apellido, asignatura que dicta)

¿Cómo es tu historia como profesor/a en esta escuela?

¿Sos profesor/a en otra escuela?

¿Se diferencia tu modo de dar una clase según la escuela en la que la vas a dar?

¿Esta escuela, ORT, tiene características institucionales que influyen en tu accionar?

¿Cómo definirías que es tu estilo de profesor?

¿Cómo definirías al perfil socio-laboral de las familias de los alumnos de esta escuela? (ocupaciones parentales).

¿Qué hacen los chicos al egresar de esta escuela? (estudios terciarios y/o universitarios/trabajo)

¿Qué siguen estudiando?

¿Cómo es el proyecto de pasantías en Construcciones?

Incluir las pasantías en la orientación: ¿colabora en elevar el número de alumnos que se inscriben con Ustedes?

¿Cuántos chicos acceden a esta experiencia? ¿Cuál es su duración?

Si a usted le solicitan que indique que alumnos están en condiciones de realizar pasantías ¿qué aspectos consideraría para sugerir postulantes?

¿Sentís que tenés participación en este proyecto?

¿Cómo te integrarías al proyecto de pasantías?

¿Le gustaría relacionarse más con el proyecto, cómo?

Al regresar los alumnos a la escuela: ¿qué cuentan de su experiencia?

¿Las pasantías colaboraron en elevar el nivel de calidad educativo de la orientación?

¿Las pasantías influyen en la modificación del currículum de Construcciones?

¿Cómo flexibilizarías vos el tiempo escolar entre las diferentes asignaturas y las pasantías?

¿Cómo te enteraste de la existencia de este proyecto?

¿Qué aprenden los alumnos en las prácticas profesionalizantes?

¿Para qué les sirve lo aprenden a los pasantes?

¿Tuvo que modificar contenidos en su materia a partir del proyecto de pasantías?

¿Se nota diferencia en el crecimiento de los alumnos después de la experiencia?

¿Cómo?

¿Cómo afectan las pasantías en su trabajo en el aula?

¿Cuáles son los problemas reales que surgen por el movimiento de los alumnos debido a las pasantías?

¿Te parece que las pasantías modifican la gramática de esta escuela?

¿Afectan las pasantías en el rendimiento del pasante en la escuela? ¿Cómo?

¿Cómo plantean los pasantes la necesidad de que pospongan alguna evaluación en la escuela por haber concurrido a la empresa?

¿Cómo son las negociaciones que tiene que realizar con los pasantes?

¿Te enoja esta situación?

¿Cuáles son las estrategias utilizadas para la negociación?

¿Qué opina de esta actividad?

¿Qué aspectos positivos puedes rescatar de la experiencia?

¿Qué aspectos negativos puedes rescatar de la experiencia?

¿Para vos las pasantías son un proyecto importante de la escuela como institución, de Construcciones como Departamento o para ambos? ¿Por qué?



¿Qué importancia tiene para usted que un alumno pueda desde su formación tener contacto con el mundo laboral?

¿Las pasantías es un proyecto que habría que sostener en el tiempo? ¿Por qué?

¿Hay algo sobre lo que no te pregunté y que vos quieras contar?

## Guía de entrevista a alumnos

- Nombre, apellido, escuela, año y división.
- ¿Cómo está conformada tu familia? ¿A qué se dedican tus padres?
- ¿Cómo es tu historia como alumno en ORT?
- ¿Cuándo entraste en 1° o en 2°, vos fuiste el que eligió esta escuela, cómo, por qué?
- ¿Cuándo elegiste Construcciones? ¿Por qué?
- ¿Construcciones resultó ser lo que vos imaginabas?
- Ahora que estas terminando ¿te gusto la orientación? ¿La volverías a elegir? ¿Por qué?
- ¿Qué pensás hacer el año que viene? (¿estudiar: qué, dónde?)
- ¿Pensás que vas a trabajar? ¿cuándo? ¿tus papas están de acuerdo?
- ¿Tenés alguna experiencia de trabajo? ¿Cómo es ese trabajo?
- ¿Cómo es el proyecto de pasantías de esta escuela?
- ¿Cuándo presentamos el proyecto de pasantías que sentiste? ¿Por qué?
- ¿Cuándo decidiste que querías ser pasante de empresa?
- ¿Qué características buscabas en las empresas que te postulaste?
- ¿Por qué te postulaste para hacer pasantía en empresa?
- ¿Cómo te enteraste que habías sido seleccionado? ¿Quién y cómo te lo comunicó?
- ¿Qué te pasó cuando te enteraste?
- ¿Qué expectativas tenías?
- ¿Cómo fue tu primer día de pasante?
- ¿Qué duración tenía tu pasantía? ¿Cuántas horas tenías que trabajar? ¿Dónde era el trabajo?
- ¿Cómo se desarrolló tu pasantía?
- ¿Te sentiste acompañado por la escuela mientras realizabas la pasantía? ¿Cómo?
- ¿Cómo fue tu último día?
- ¿Qué sentiste cuando terminó la pasantía en relación al trabajo?
- ¿Qué aprendiste en las prácticas profesionalizantes?
- ¿Para qué les sirve lo que aprendiste?
- ¿Sentís que creciste con esta experiencia?
- Al regresar a la escuela ¿se modificó algo en relación con tu futuro?
- ¿Las pasantías afectaron tu rendimiento en la escuela en forma positiva?
- ¿Las pasantías afectaron tu rendimiento en la escuela en forma negativa?
- ¿Tuviste la necesidad de posponer alguna evaluación y/o entrega en la escuela por haber concurrido a la empresa? ¿Cómo lo planteaste?
- ¿Cómo son las negociaciones que tiene que realizar con los profesores?
- ¿Qué diferencia existe en la negociación si la tenés que realizar con un profesor de Construcciones o con un profesor de otras áreas?
- ¿Qué opinas de esta actividad?
- ¿Qué aspectos positivos puedes rescatar de la experiencia?
- ¿Qué aspectos negativos puedes rescatar de la experiencia?

- ¿Qué importancia tiene para vos que durante tu formación tengas la posibilidad de tener contacto con el mundo laboral?
- ¿Hay algo sobre lo que no te pregunté y que vos quieras contar?

## Anexo II: Resultados

En esta investigación se utilizaron los siguientes cuadros síntesis de las encuestas realizadas a los alumnos, por año de investigación. Cada uno posee dos parte: la primera es general (razones para ser seleccionado como pasante, valoración de las pasantías, saberes adquiridos en las pasantías y la actitud de los pasantes frente a la tarea) y la segunda se relaciona con lo vocacional, la proyección laboral y el accionar del tutor escolar.

Primera etapa del 2005 al 2007.

Segunda etapa del 2008 al 2010.

### *Año: 2005.*

Cantidad total de alumnos que participaron: nueve.

Cantidad de días que desarrollaron la pasantía: 5 días (una semana laboral)

Cantidad total de empresas que participaron: tres.

Tipos de empresas:

- Un estudio de arquitectura e interiorismo: tres alumnos
- Un estudio de arquitectura: tres alumnos.
- Una empresa que se dedica a obras de construcción en seco: tres alumnos.

### *Año: 2006*

Cantidad total de alumnos que participaron: veinticinco.

Cantidad de días que desarrollaron la pasantía: 5 días (una semana laboral).

Cantidad total de empresas que participaron: doce.

Tipos de empresas:

- Cinco estudios de arquitectura: seis alumnos
- Tres empresas nacionales que se dedican a vender productos que se aplican en la construcción: estudio de arquitectura: cuatro alumnos.
- Tres empresas que se dedica a obras de construcción en seco y/o sistema constructivo particular: ocho alumnos.
- Una empresa multinacional que se dedican a vender productos para obras de construcción en seco: siete alumnos.

### *Año: 2007.*

Cantidad total de alumnos que participaron: sesenta y siete.

Cantidad de días que desarrollaron la pasantía: 10 días (dos semanas laborales)

Cantidad total de empresas que participaron: Tipos de empresas:

- Estudios de arquitectura: alumnos
- Empresas nacionales que se dedican a vender productos que se aplican en la construcción: estudio de arquitectura: alumnos.
- Empresas que se dedican a obras de construcción en seco y/o sistema constructivo particular: alumnos.
- Una empresa multinacional que se dedican a vender productos para obras de construcción en seco: alumnos.

***Año: 2008.***

Cantidad total de alumnos que participaron: cincuenta y cinco.

Cantidad de días que desarrollaron la pasantía: 10 días (dos semanas laborales)

Cantidad total de empresas que participaron: Tipos de empresas:

- Estudios de arquitectura: alumnos
- Empresas nacionales que se dedican a vender productos que se aplican en la construcción: estudio de arquitectura: alumnos.
- Empresas que se dedican a obras de construcción en seco y/o sistema constructivo particular: alumnos.
- Una empresa multinacional que se dedican a vender productos para obras de construcción en seco: alumnos.

***Año: 2009.***

Cantidad total de alumnos que participaron: treinta y seis.

Cantidad de días que desarrollaron la pasantía: 10 días (dos semanas laborales)

Cantidad total de empresas que participaron: Tipos de empresas:

- Estudios de arquitectura: alumnos
- Empresas nacionales que se dedican a vender productos que se aplican en la construcción: estudio de arquitectura: alumnos.
- Empresas que se dedican a obras de construcción en seco y/o sistema constructivo particular: alumnos.
- Una empresa multinacional que se dedican a vender productos para obras de construcción en seco: alumnos.

***Año: 2010.***

Cantidad total de alumnos que participaron: cincuenta y cinco.

Cantidad de días que desarrollaron la pasantía: 10 días (dos semanas laborales)

Cantidad total de empresas que participaron: Tipos de empresas:

- Estudios de arquitectura: alumnos
- Empresas nacionales que se dedican a vender productos que se aplican en la construcción: estudio de arquitectura: alumnos.
- Empresas que se dedican a obras de construcción en seco y/o sistema constructivo particular: alumnos.
- Una empresa multinacional que se dedican a vender productos para obras de construcción en seco: alumnos.

**Año: 2005.**

**Primera parte**

A 1	Razones para seleccionar pasante	Valoración de las pasantías	Saberes adquiridos en las pasantías	Actitud frente a la tarea
1	Interés en la Orientación. Ganas. Personalidad (desempeño).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV. Experiencia interesante.	Identificación del código profesional. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes.  Compromiso porque es para algo real.  Mayor cuidado que para la escuela.  Responsabilidad.
2	Capacidad. Ganas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Mucho aprendizaje. Satisfacciones. Agradecimiento a la escuela.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes.  Pude hacer todo lo que me pidieron.  Lo que hacía era real.
3	Interés en la Orientación. Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Aplicación de conocimientos adquiridos en la escuela. Ver lo que pasa fuera de la escuela.	Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes.  Miedo al principio por lo desconocido.  Después bien.  Me gusto.
4	Personalidad (ser contestatario, adaptarme a diferentes casos, la forma de trabajo). Conocimientos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Tome confianza en mí mismo. Aplicación de conocimientos adquiridos en la escuela. La empresa confío en mí. Buena experiencia.	Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral (puntualidad).	Ejecución de tareas pertinentes.  Miedo al principio por lo desconocido.  Después bien
5	Capacidad. Personalidad (puedo resolver problemas).	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Certificación para el CV. Agradecimiento a la escuela.	Ejecución de tareas pertinentes. Identificación del código profesional, roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes.  Pude hacer todo lo que me pidieron.  Responsabilidad.

		Aplicación de conocimientos adquiridos en la escuela.		Ganas.
6	Personalidad (comportamiento, forma de ser: callado, serio, reservado) Conocimientos. Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Certificación para el CV. Aplicación de conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje. Muy buena experiencia.	Ejecución de tareas pertinentes. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes.  Miedo al principio por lo desconocido, después confianza.  Pude hacer todo lo que me pidieron.
7	Interés en la Orientación. Conocimientos. Desempeño escolar. Personalidad (destacarme, desempeño, voluntad). Ganas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Agradecimiento a la escuela. Aplicación de conocimientos adquiridos en la escuela.	Ejecución de tareas pertinentes. Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes.  Pude hacer todo lo que me pidieron.
8	Interés en la Orientación. Conocimientos. Personalidad (desempeño).	Positiva. Certificación para el CV. Permite evaluación de conocimientos. Aplicación de conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje	Ejecución de tareas pertinentes. Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes.  Bien porque pude aplicar lo que aprendí en la escuela.
9	Interés en la Orientación. Personalidad (dedicación). Conocimientos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Mucho aprendizaje. Oportunidad Salir de la escuela al mundo real.	Ejecución de tareas pertinentes. Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes.  Sentí que estaba aprendiendo.

*Segunda parte*

A	Influencia de las pasantías como orientador vocacional	Influencia de las pasantías en la proyección laboral
1	Crisis y luego tome decisión (arquitectura).	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
2	Ratifico su elección. Colaboro charlar con los profesionales	Sirve como experiencia para conseguir un trabajo al egresar de la escuela. Recibió propuesta laboral.
3	Modifico su elección (eligió arquitectura). Colaboro charlar con los profesionales	Sirve para saber que es un trabajo.
4	Realizó orientación vocacional. Idas y vueltas con la decisión.	Sirve como experiencia para conseguir un trabajo al egresar de la escuela. Recibió propuesta laboral.
5	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da seguridad para el futuro. Decidí trabajar mientras estudie.
6	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
7	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Voy a trabajar con mi papá.
8	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
9	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.



**Año: 2006**

**Primera parte**

Al	Razones para seleccionar pasante	Valoración de las pasantías	Saberes adquiridos en las pasantías	Actitud frente a la tarea
1	Capacidad Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Competencias técnicas. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Fácil.
2	Responsabilidad. Personalidad (auto-exigente). Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Oportunidad de conocer el mundo real de la construcción.	Competencias socio-laborales. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Ninguna en particular.
3	Interés en la Orientación. Elegí mi carrera universitaria y se relaciona con Construcciones.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Tome confianza en mi misma. Oportunidad Utilización del sentido común para lo que te prepara Construcciones.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Cómoda. Segura. Mayor cuidado que para la escuela.
4	Ganas. Personalidad (insistente, se esfuerza). Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Es una experiencia única. Mucho aprendizaje.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales. Autonomía. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Vergüenza al principio. Después comodidad. La pase bien.
5	Responsabilidad. Desempeño escolar. Personalidad (compromiso, desempeño, dispuesta a aprender). Conocimientos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV. Mucho aprendizaje. Oportunidad Hermosa experiencia. Agradecimiento a la escuela.	Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Comodidad.
6	Personalidad (dedicación a la tarea).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje.	Competencias socio-laborales. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo y luego comodidad.
7	Interés en la Orientación. Conocimientos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación del código profesional. Identificación de los	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo

	Responsabilidad. Personalidad (respetuosa, aplicada).	Mucho aprendizaje. Confirmando mi carrera. Me siento orgullosa de haber vivido esta experiencia).	roles y rutinas del ámbito laboral. Trabajo en equipo. Competencias técnicas.	que me pidieron. Comodidad.
8	Interés en la Orientación. Ganas. Personalidad (voluntariosa).	Positiva. Certificación para el CV. Experiencia en un trabajo real. Me gusto mucho. Decidí mi carrera.	Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Puse lo mejor de mí.
9	Interés en la Orientación. Personalidad (Habilidoso, aplicado). Conocimientos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Reconocer que la carrera elegida era la correcta.	Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Sentí que era fácil.
10	Responsabilidad. Personalidad (compromiso, perseverancia, relación con la gente). Ganas. Conocimientos. Interés en la Orientación.	Positiva. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien porque pude aplicar lo que aprendí en la escuela.
11	Interés en la Orientación. Ganas. Personalidad (dedicación a la tarea). Capacidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena.
12	Interés en la Orientación. Ganas. Personalidad (dedicación, predisposición para la tarea, desenvuelta) Responsabilidad. Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy interesante. Oportunidad Mucho aprendizaje.	Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Fácil.
13	Responsabilidad. Interés en la Orientación. Personalidad (respeto, seriedad).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Importancia a los aprendizajes de la escuela.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Entusiasmo. Pude aplicar lo que aprendí en la escuela.
14	Interés en la Orientación. Personalidad (relación con la gente, cumplidora, dedicada, esfuerzo).	Positiva. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Muy importante	Competencias socio-laborales. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Me gusto.

		experiencia.		
15	Personalidad (esfuerzo, empeño). Compromiso. Desempeño escolar. Conocimiento.	Positiva. Mucho aprendizaje. Es una experiencia única. Certificación para el CV. Tome confianza en mi misma. Apertura al mundo laboral real. Mucho aprendizaje.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo y luego segura.
16	Desempeño escolar. Interés en la Orientación. Personalidad (dedicación a la tarea).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Es una experiencia única que te enfrenta a la realidad. Agradecimiento a la escuela.	Competencias socio-laborales. Trabajar en equipo. Competencias técnicas. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio pérdida y luego con comodidad.
17	Compromiso. Desempeño escolar. Personalidad (relación con la gente, cumplidor, facilidad de comunicación).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Haber sido elegido.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Interés. Satisfacción Buena predisposición.
18	Interés en la Orientación. Responsabilidad. Personalidad (respeto, buena voluntad, aprovecho las oportunidades). Desempeño escolar. Ganas.	Positiva. Buena experiencia. Darme cuenta de mis preferencias	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio raro. Luego cómodo. Autónomo para hacer la tarea.
19	Conocimientos. Ganas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Comodidad. Me gusto.
20	Responsabilidad. Compromiso. Personalidad (buen desempeño, dinámico).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Experiencia útil.	Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Primero miedo de equivocarme. Después me sentí bien.
21	Personalidad (me gusta aprender cosas nuevas).	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Autonomía.	Ejecución de tareas pertinentes. Vergüenza.

		Experiencia válida. Te abre la cabeza y muestra la realidad.		
22	Capacidad. Responsabilidad. Personalidad (cumplidor).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Experiencia importante por contacto con la realidad.	Competencias socio-laborales. Identificación del código profesional. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Comodidad. Pude hacer todo lo que me pidieron.
23	Capacidad. Responsabilidad. Personalidad (esfuerzo, ganas de aprender, buena predisposición) Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Te abre la cabeza. Certificación para el CV. Mucho aprendizaje. Muy importante, es un desafío salir de la escuela.	Ejecución de tareas pertinentes. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Primero miedo, expectante. Después pude hacer todo.
24	Responsabilidad. Desempeño escolar. Dedicación a la tarea. Personalidad (esfuerzo).	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Agradecimiento a la escuela.	Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Lo que sabía hacer me gusto. Me resulto muy pesado.
25	Responsabilidad. Compromiso. Interés en la Orientación. Personalidad (aprovecho la oportunidad).	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Colaboro con la elección de mi carrera.	Competencias socio-laborales. Identificación de los roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Primero miedo. Después me sentí bien. Me aburría trabajar todo el tiempo con la computadora.

### Segunda parte

Al	Influencia de las pasantías como orientador vocacional	Influencia de las pasantías en la proyección laboral
1	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da prestigio.
2	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir un trabajo a futuro.
3	Su elección fue previa	Sirve como experiencia para conseguir un trabajo a futuro. Colabora con el estudio si se relaciona con la carrera elegida.
4	Puso en dudas mi elección.	Sirve como experiencia para conseguir un trabajo al egresar de la escuela. Para recibir propuesta laboral de esta empresa.
5	Ratifico su elección. Colaboro charlar con los profesionales	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
6	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Espera a futuro propuesta de esta empresa.
7	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
8	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Quiero trabajar en una empresa relacionada con Construcciones.
9	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Le ofrecieron una propuesta a futuro.
10	Puso en dudas mi elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Espera a futuro propuesta de esta empresa.
11	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
12	Cerró mi elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da seguridad.
13	Me ayudo bastante.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da seguridad.
14	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Tomar conciencia de lo difícil que es estudiar y trabajar al mismo tiempo.
15	No sabe.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Espera a futuro propuesta de esta empresa.
16	Si.	Espera a futuro propuesta de esta empresa.
17	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Me interesaría el próximo año trabajar si me van a dar los tiempos con UBA.
18	Si. Me permitió ver que me gusta trabajar en equipo y en función de esta característica tengo que elegir.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
19	Si. Mucho.	Sirve como experiencia para conseguir a

		futuro un trabajo.
20	Si.	Sirve un poco en relación al significado del trabajo profesional. Darme cuenta que me gusta trabajar más en obra.
21	Si aunque su elección fue previa.	No se.
22	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
23	Si. Para terminar de decidir. Decidí no seguir arquitectura	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
24	Ratifico su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Espera a futuro propuesta de esta empresa.
25	Ratifico su elección. Colaboro charlar con compañeros laborales.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Recibió propuesta para colaborar en un proyecto de esta empresa.

**Año: 2007.**

**Primera parte**

Al	Razones para seleccionar pasante	Valoración de las pasantías	Saberes adquiridos en las pasantías	Actitud frente a la tarea
1	Capacidad Razonamiento.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Aplicación de conceptos adquiridos en la escuela. Agradecimiento a la escuela.		Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nervios y luego tranquilo. Disfruté mucho
2	Responsabilidad. Capacidad Personalidad (esfuerzo, respeto).	Positiva. Experiencia en un trabajo real.		Ejecución de tareas pertinentes. Cómoda. Pude hacer todo lo que me pidieron.
3	Capacidad. Responsabilidad. Personalidad (dedicación al trabajo, efectividad).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy buena	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio desconcertado, luego me adapté e hice las cosas bien.
4	Desempeño escolar. Personalidad (saber aprovechar las oportunidades).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Es una experiencia única.	Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso.
5	Responsabilidad. Interés en la Orientación.	Positiva. Mucho aprendizaje.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. A veces podía solo, otras necesité ayuda.
6	Desempeño escolar. Interés en la Orientación. Ganas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Colaboró con definir mi vocación.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo y luego tranquilidad.
7	Desempeño escolar. Interés en la Orientación. Ganas.	Positiva. Mucho aprendizaje. Certificación para el CV. Colaboró con definir mi vocación.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Interés.
8	Interés en la Orientación. Ganas. Personalidad (dedicación)	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Le di importancia cuando vi que era para un cliente real. Contento.
9	Interés en la Orientación. Ganas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Pude hacer todo lo que me pidieron.

10	Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy buena. Agradecimiento a la escuela. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Algunas tareas eran interesantes y otras no.
11	Interés en la Orientación. Desempeño escolar. Responsabilidad.	Positiva.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Confianza en mis conocimientos Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo y luego pude hacer todo lo que me pidieron.
12	Responsabilidad. Autonomía.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Muy importante. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Colaboró con definir mi vocación.	Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo y luego disfruté.
13	Responsabilidad. Desempeño escolar.	Positiva. Mucho aprendizaje. Experiencia para realizarla con seriedad.	Valores éticos.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena.
14	Responsabilidad. Capacidad. Personalidad. Ganas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Podía haber hecho cosas más específicas.
15	Interés en la Orientación.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Pude hacer todo lo que me pidieron.
16	Desempeño escolar. Capacidad	Positiva. Agradecimiento a la escuela. Reconocer la diferencia entre la escuela y el trabajo.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Pude hacer todo lo que me pidieron.
17	Personalidad (comportamiento). Desempeño escolar. Interés en la Orientación.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Relación con los profesionales. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Pude hacer todo lo que me pidieron.



18	Responsabilidad. Personalidad (respeto).	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Pude hacer todo lo que me pidieron.
19	Interés en la Orientación. Personalidad (esfuerzo).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Agradecimiento a la escuela.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Al principio miedo de hacer algo mal. Luego cómoda por la gente que trabajaba y me ayudaba. La pase bien.
20	Personalidad. Interés en la Orientación. Conocimientos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Competencias técnicas que luego aplique en la escuela.	Ejecución de tareas pertinentes. Incertidumbre y desafío porque eran tareas para algo real.
21	Personalidad. Interés en la Orientación. Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Es importante salir de la escuela.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Algunas tareas fueron más relevantes que otras.
22	Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Importante experiencia. Colaboró con definir mi vocación.		Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo, pero siempre alguien me ayudaba. La pasé bien.
23	Interés en la Orientación. Personalidad (esfuerzo, compromiso).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Gane confianza en mí. Me motivo respecto a mi futuro. Agradecimiento a la escuela. Colaboró con definir mi vocación.	Identificación de códigos profesionales, roles y rutinas del ámbito laboral. Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Cómodo. Me divertí y aprendí.
24	Responsabilidad. Desempeño escolar. Ganas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Agradecimiento a la escuela. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Respeto a los trabaja- dores.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio timidez. Responsabilidad y seguridad. Tareas para algo real.
25	Responsabilidad. Confianza.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Ejecución de tareas pertinentes. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del	Ejecución de tareas pertinentes. En obra mucho cansancio. En el estudio fue más divertido.

			ámbito laboral.	
26	Interés en la Orientación. Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Muy productivas. Oportunidad Nueva forma de aprendizaje.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Llevé aprendizajes de la pasantía a la escuela. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Pude hacer todo lo que me pidieron. Segura.
27	Personalidad (esfuerzo).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Muy buena. Colaboró con definir mi vocación.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Pude hacer todo lo que me pidieron. Cómoda.
28	Responsabilidad. Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto.	Ejecución de tareas pertinentes. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Cómoda.
29	Interés en la Orientación. Capacidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto.	Ejecución de tareas pertinentes. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo.
30	Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Agradecimiento a la escuela. Mucho aprendizaje. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo. Después tome confianza. Me gusto.
31	Capacidad. Desempeño escolar. Personalidad (respeto).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Agradecimiento a la escuela. Buena experiencia.		Ejecución de tareas pertinentes. No muy interesante porque las tareas no fueron variadas.
32	Capacidad. Desempeño escolar. Responsabilidad.	Positiva.	Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena.
33	Conocimientos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Como si fuera la escuela, teniendo que cumplir con mis obligaciones.
34	Conocimientos. Interés en la Orientación.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Importante porque los planos que hice fueron a una obra real, para ser ejecutados.

35	Personalidad (compromiso). Responsabilidad.	Positiva. Experiencia increíble. Mucho aprendizaje.	Competencias técnicas. Trabajar en equipo. Me abrió la cabeza.	Ejecución de tareas pertinentes. Un poco plomo.
36	Interés en la Orientación.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy interesante. Es importante trabajar en el campo que uno estudia.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Incertidumbre.
37	Interés en la Orientación Desempeño escolar.	Positiva. Gané con-fianza en mí. Mucho aprendizaje. Colaboré con definir mi vocación.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo, con nervios. Tímido. Después tomé confianza.
38	Personalidad. Responsabilidad.	Positiva.	Identificación de códigos profesionales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Seguro. Pude hacer todo lo que me pidieron.
39	Interés en la Orientación Personalidad (compro-miso) Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Certificación para el CV.	Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Di lo mejor de mí.
40	Interés en la Orientación Capacidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Adquirir experiencia y seguridad. Certificación para el CV.	Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Tranquila, podía hacer preguntas.
41	Personalidad (compro-miso) Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales. Respetar horarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Depende de las tareas.
42	Responsabilidad. Desempeño escolar.	Positiva. Mucho aprendizaje.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Libertad
43	Responsabilidad. Desempeño escolar. Personalidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Ser elegida y representar a la escuela. Agradecimiento a la escuela.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. No me gustaron las tareas asignadas. Me esmere mucho.
44	Personalidad (dedicación). Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias	Ejecución de tareas pertinentes. Incertidumbre al principio y luego

			técnicas.	alegría porque pude hacer lo pedido.
45	Desempeño escolar. Personalidad.	Positiva. Colaboró con definir mi vocación.	Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Integración al equipo de trabajo.
46	Interés en la Orientación Personalidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy rica y hermosa.	Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo. Luego fue fácil. Pude hacer todo lo que me pidieron.
47	Desempeño escolar. Personalidad. Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.		Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nervios y dudas. Luego fue mejor.
48	Interés en la Orientación. Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Colaboró con definir mi vocación.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (respetar horarios). Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio tenso. Luego me relajé. Preguntar significa aprender.
49	Desempeño escolar. Responsabilidad. Capacidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Colaboró con definir mi vocación.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Cómoda, contenta.
50	Interés en la Orientación. Desempeño escolar. Personalidad (predisposición para la tarea).	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio muchas dudas. Las tareas no específicas de la Orientación fueron tediosas y fáciles.
51	Interés en la Orientación. Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio tenso luego me acostumbré.
52	Interés en la Orientación. Responsabilidad. Personalidad (educada).	Positiva. Tome confianza en mí misma. Crecimiento personal.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Fácil
53	Personalidad (llevarse bien con las personas).	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Gratificante.

	Desempeño escolar.	Agradecimiento a la escuela.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	
54	Desempeño escolar. Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Responsabilidad, actitud similar al ser alumna en la escuela
55	Desempeño escolar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Incómodo, cuando tenía que preguntar mucho.
56	Personalidad. Capacidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Experiencia muy valiosa, la empresa confió en mí.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Cómodo. Seguro.
57	Desempeño escolar. Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Tranquilo.
58	Responsabilidad. Personalidad (compromiso, dedicación, seriedad).	Positiva. Experiencia muy motivadora. Tome confianza en mí misma. Autonomía. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Presión por tener que hacer bien cosas que nunca había hecho. Inseguridad. Pero igual disfruté mucho de la experiencia.
59	Responsabilidad. Personalidad (dedicación) Conocimientos.	Positiva. Interesante.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo de hacer las cosas mal. Después me resultó fácil.
60	Conocimientos. Personalidad (dedicación)	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy buena.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena. Pude hacer todo lo que me pidieron. Tenía todos los conocimientos.
61	Interés en la Orientación Personalidad (participativa, empeño en destacarme y aprender).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Me gusto mucho. Agradecimiento a la escuela. Oportunidad	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo. Luego pude hacer todo lo que me pidieron. Tenía todos los conocimientos.

	Ganas.			
62	Interés en la Orientación Personalidad (esfuerzo).	Positiva.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Inseguridad.
63	Responsabilidad. Personalidad (dedicación, compromiso).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Tome confianza en mí misma. Me gustó y me sentí bien. Mucho aprendizaje. Certificación para el CV.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nervios y dudas. Luego fue mejor porque pude hacer todas las preguntas.
64	Personalidad (respetuoso)	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de códigos profesionales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Que era el novato.
65	Desempeño escolar. Responsabilidad.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo. Como me ayudaron me hicieron sentir bien.
66	Responsabilidad. Interés en la Orientación Personalidad (no ser conflictiva).	Positiva. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Identificación de códigos profesionales. Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (puntualidad, presentación personal).	Ejecución de tareas pertinentes. Predispuesta a aprender y hacer lo que me pidan.
67	Desempeño escolar.	Positiva.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (puntualidad).	Ejecución de tareas pertinentes. A veces me aburría.

### Segunda parte

Al	Influencia de las pasantías como orientador vocacional	Influencia de las pasantías en la proyección laboral
1	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
2	Sí.	Sirve como experiencia para conseguir un trabajo a futuro. Ayuda a manejar una próxima entrevista.
3	Su elección fue previa	Sirve como experiencia para conseguir un trabajo a futuro. Colabora para saber dirigirme a mis superiores.
4	No, por el tipo de empresa.	Sirve como experiencia para conseguir un trabajo a futuro. Colabora con estar más seguro y cómodo la próxima vez.
5	No.	No.
6	Sí. Terminé de definir la carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
7	Sí. Terminé de definir la carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Espera a futuro propuesta de esta empresa.
8	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Colabora con estar más seguro la próxima vez.
9	Sí	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
10	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
11	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
12	Sí. Terminé de definir la carrera. Importancia de las charlas con los profesionales.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Espera a futuro propuesta de esta empresa.
13	No.	No. Por el tipo de trabajo.
14	No.	No.
15	Sí. Entendí que es trabajar en esta profesión.	Sí. Por las relaciones que se establecen.
16	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
17	No, por el tipo de empresa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
18	Su elección fue previa. El tipo de empresa, no colaboró.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
19	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Brinda seguridad para futuras experiencias.
20	Sí. Fue un elemento más que me facilitó la elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
21	Ratificó su elección, como un elemento más.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Recibió propuesta de esta empresa.
22	Ratificó su elección. Fue definitivo.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.

23	Ratificó su elección. Fue definitivo.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
24	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
25	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
26	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
27	Sí, mucho. Confirmó su elección.	Quiero a futuro trabajar en un estudio similar.
28	No.	No.
29	Su elección fue previa.	No responde.
30	Sí.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
31	Terminé de definir lo que no quería (Arquitectura).	No.
32	No responde	No.
33	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve para tener una oportunidad en esta empresa.
34	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
35	Su elección fue previa.	No.
36	Su elección fue previa. Decidí la Universidad.	Sí. Decidí estudiar y trabajar al mismo tiempo.
37	Sí. Terminé de definir la carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
38	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
39	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Demostré interés para recibir una propuesta de trabajo en esa empresa.
40	Sí.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
41	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
42	No.	No.
43	Terminé de definir lo que no quería (Arquitectura).	No.
44	No terminé de definirme, creo que me va a ayudar.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
45	Definió mi carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
46	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve para tener una oportunidad en esta empresa.
47	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
48	Sí. Terminé de definir la carrera	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
49	Sí. Terminé de definir la carrera.	Sí.
50	Sí	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Porque considero que esta fue mi primera experiencia).



51	Carrera decidida previamente. Elegió la Universidad. Ayudaron charlas con estudiantes de arquitectura que trabajaban en el estudio.	Me gustaría trabajar en un estudio de estas características (libertad). Sirve para tener una oportunidad en esta empresa.
52	Ratificó su elección.	Sí, pero no mucho.
53	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
54	Sí.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
55	Sí. Terminé de definir lo que no quería (ingeniería).	No responde
56	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
57	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
58	Sí, mucho.	Decidí trabajar en algo relacionado con Construcciones, aunque voy a estudiar otra carrera.
59	No.	Ayuda a pensar que puedo trabajar en un estudio al egresar de la escuela.
60	Sí.	No.
61	Ratificó su elección. Importancia de las charlas con los profesionales.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve para tener una oportunidad en esta empresa.
62	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
63	Sí. Terminé de definir la carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.
64	No.	Sirve como experiencia para saber de que se trata trabajar.
65	Su elección fue previa.	No responde.
66	Sí. Terminé de definir la carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve para tener una oportunidad en esta empresa.
67	No.	Sí.

**Año: 2008.**

**Primera parte**

Al	Razones para seleccionar pasante	Razón de la postulación	Valoración de las pasantías	Saberes adquiridos en las pasantías	Actitud frente a la tarea
1	Personalidad (esfuerzo). Desempeño escolar. Conocimiento.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aprendizaje que facilita la comprensión. Aplicación de conceptos adquiridos en la escuela. Agradecimiento a la escuela.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Cómodo. Cuando tenía dudas pedía ayuda.
2	Desempeño escolar.	Por la experiencia misma. Ayuda para el futuro.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Ser elegida como pasante. Mucho aprendizaje. Llevar aprendizajes de la empresa a la escuela.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Cómoda. Pude hacer todo lo que me pidieron. Segura
3	Interés en la pasantía. Personalidad (ubicada)	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy provechosa. Es un honor haber sido seleccionada como pasante.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso. Mucho interés. Contenta porque mi trabajo se utilizaría realmente.
4	Responsabilidad. Personalidad (buena relación con los docentes). Interés en la Orientación.	Por la experiencia misma. Por las ganas de ser pasante.	Positiva. Estoy orgulloso por haber sido seleccionada como pasante. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Agradecimiento a la escuela.	Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena. Seria. Hice lo mejor. Pregunte cuando fue necesario.
5	Responsabilidad. Personalidad (represento bien a la escuela).	Para conocer un ámbito laboral.	Positiva. Es un honor haber sido seleccionada como pasante. Experiencia en un trabajo real. La confianza de la empresa en mi trabajo.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Responsable Seria. Tarea complicada. Pude hacer todo lo que me pidieron.

			Que lo que hacia era para algo real.		
6	Personalidad (aprovecho la oportunidad, cualidades, aptitudes). Capacidad.	Por la experiencia misma. Para conocer un ámbito laboral. Para aprender más.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Que lo que hacia era para algo real. Me valora a mi misma. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje. Muy importante acompañamiento del tutor escolar.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo y luego me sentí segura. La pase bien. Compromiso.
7	Capacidad. Interés en la Orientación. Personalidad (aptitud, aprovecho la oportunidad, esfuerzo, habilidades).	Por interés. Por la experiencia misma.	Positiva. Reconocimiento al mérito. Experiencia importante para el desarrollo y estimulación personal. Certificación para el CV. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Experiencia en un trabajo real. Trabajar en equipo.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo. Pude hacer todo lo que me pidieron. Compromiso. Cómoda.
8	Personalidad (dedicación) Conocimientos.	Por las tareas que había que realizar en la empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Colaboró con definir mi vocación.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (ordenes, horarios). Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso Comodidad.
9	Personalidad (esfuerzo).	Por interés en la Orientación. Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy valiosa.	Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Di lo mejor de mí. Cómoda. Agradable. Disfrute mucho.
10	Capacidad. Por la visión de la tutora.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Identificación de	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso.

			<p>Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.</p> <p>Nuestro trabajo fue útil para la empresa.</p> <p>Certificación para el CV.</p> <p>Agradecimiento a la escuela.</p>	<p>roles y rutinas del ámbito laboral (ordenes, horarios).</p> <p>Identificación de códigos profesionales.</p>	<p>Responsabilidad.</p> <p>Que esta aprendiendo mucho.</p> <p>La pase muy bien.</p>
11	<p>Desempeño escolar.</p> <p>Capacidad.</p> <p>Personalidad (dedicación, relación con la gente).</p>	<p>Por la experiencia misma.</p>	<p>Positiva.</p> <p>Experiencia en un trabajo real.</p> <p>Sentirte parte de una empresa.</p>	<p>Competencias socio-laborales.</p> <p>Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.</p> <p>Competencias técnicas.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Pude hacer todo lo que me pidieron.</p> <p>Compromiso.</p> <p>Cómoda.</p> <p>Me gusto mucho.</p>
12	<p>Personalidad (aprovecho las oportunidades, meritos).</p> <p>Interés en la Orientación.</p>	<p>Por la experiencia misma.</p>	<p>Positiva.</p> <p>Experiencia en un trabajo real y concreto.</p> <p>Excelente experiencia.</p> <p>Reconocimiento el ser elegida como pasante.</p> <p>Mucho aprendizaje.</p> <p>Certificación para el CV.</p>	<p>Competencias técnicas.</p> <p>Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (ordenes, horarios).</p> <p>Identificación de códigos profesionales.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Pude hacer todo lo que me pidieron.</p> <p>Compromiso.</p> <p>Responsabilidad.</p> <p>Mi trabajo era para una obra de verdad.</p>
13	<p>Personalidad (respetuosa, buen comportamiento, dispuesta a aprender).</p>	<p>Por la experiencia misma.</p> <p>Para saber en qué y cómo trabajan los ingenieros.</p>	<p>Positiva.</p> <p>Experiencia en un trabajo real.</p> <p>Autonomía.</p> <p>Mucho aprendizaje.</p> <p>Mi trabajo era para una obra de verdad.</p>	<p>Competencias socio-laborales (situación nueva, sin conocer a la gente y al lugar).</p> <p>Competencias técnicas.</p> <p>Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Puse mi mayor esfuerzo.</p> <p>Responsabilidad.</p> <p>Concentración y hacer bien el trabajo.</p>
14	<p>Ganas.</p> <p>Desempeño escolar.</p>	<p>Por la experiencia misma</p> <p>Me gusto la empresa.</p> <p>Me gusto la modalidad (free-lance).</p>	<p>Negativa.</p> <p>El profesional no se comprometió, abandonó su tarea y no termino la pasantía.</p>	<p>Identificación de roles.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Compromiso</p>
15	<p>Personalidad (esfuerzo).</p>	<p>Por la experiencia misma</p> <p>Para estar preparado para el futuro.</p>	<p>Positiva.</p> <p>Experiencia en un trabajo real.</p> <p>Es una forma de representar a la escuela.</p> <p>Gane seguridad en mi mismo.</p>	<p>Competencias técnicas.</p> <p>Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral .</p> <p>Identificación de códigos profesionales.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Satisfacción porque pude hacer todo lo que me pidieron.</p> <p>Di lo mejor de mí.</p> <p>Seguridad.</p> <p>Algunas tareas</p>

					fueron poco productivas para crecer.
16	Capacidad	Por la experiencia misma. Me gusto la modalidad (free-lance).	Negativa. Se observa la visión del mundo laboral.	Competencias técnicas. Identificación de roles. Lidiar con los problemas de un trabajo.	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso pero el profesional no nos tomo en cuenta.
17	Personalidad (esfuerzo). Desempeño escolar.	Sabía que iba a aprender muchas cosas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio me sentí incómodo. Luego con más confianza, me sentí mejor. Di lo mejor de mí. Responsabilidad.
18	Personalidad (esfuerzo). Desempeño escolar.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Muy buena experiencia.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Me gustaba. Cómodo.
19	Aptitud.	Por la experiencia misma. Para que me sirva en mi carrera universitaria.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Instancia valiosa.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Satisfecha porque mi trabajo era útil para la empresa.
20	Personalidad (conducta, dedicación).	Por el interés de estar en una obra.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje.	Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso. Entusiasmo. Interés. Expectativa. Empeño.
21	Personalidad (puntualidad, desempeño). Capacidad	Por la experiencia misma. Para que pueda entender cuál es el trabajo de los arquitectos.	Positiva. Es importante salir de la escuela y ver el mundo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Me sirvió para madurar como persona.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Autonomía.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nervios y después contenta. Me costo la adaptación al nuevo ambiente. Puse lo mejor de mí.
22	Desempeño escolar. Personalidad (dedicación)	Me pareció interesan-te y destacable.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Importante experiencia. Te muestra como	Identificación de códigos profesionales. Competencias técnicas. Identificación de	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nerviosa, después pude hacer todo lo que me

			es el trabajo de esa profesión. Certificación para el CV	roles y rutinas del ámbito laboral.	pidieron. Contenta.
23	Interés en la Orientación. Responsabilidad. Personalidad (aprovecho las oportunidades, podés representar a la escuela).	Por la experiencia misma. Quería ver que es trabajar.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Es una experiencia de vida. La empresa confió en mí. Mucho aprendizaje. Agradecimiento a la escuela. Colaboró con definir mi vocación.	Competencias técnicas. Aprendí a organizarme más y ser más responsable.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Contenta. Di todo de mí.
24	Responsabilidad. Compromiso.	Por la experiencia misma. Quería ver que es trabajar si sos arquitecta	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Colaboró con definir mi vocación. Oportunidad única y muy útil.	Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (puntualidad, cumplimiento de fechas pactadas). Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo de no hacer las cosas mal. Después me sentí más tranquila. Pude hacer todo lo que me pidieron.
25	Responsabilidad. Conocimientos. Personalidad (dedicación, respetuosa).	Para obtener conocimientos y porque me iba a servir como experiencia laboral.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Oportunidad muy importante. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (cumplir horarios).	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio tuve vergüenza. Después comodidad.
26	Capacidad. Resolutivo. Potencial. Personalidad (aplicado).	Me interesó la propuesta y la modalidad (freelance).	Negativa. Experiencia en un trabajo real. Colaboró para mi experiencia personal. Lo que tengo y lo que la escuela me brindó.	Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio me entusiasme. Responsabilidad. Realismo.
27	Responsabilidad. Desempeño escolar. Personalidad (cumplidor).	Por la experiencia misma. Ganas. Interés.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy importante que no todos la tuvieron.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Identificación de	Ejecución de tareas pertinentes. Bien. Pude hacer todo lo que me pidieron.

			Oportunidad Agradecimiento a la escuela.	roles y rutinas del ámbito laboral.	
28	Responsabilidad. Personalidad (educada, comprometida, dedicada).	Me gusto la modalidad (freelance). Me interesó la propuesta. Para decidir mi carrera.	Negativa, no pudimos terminar la pasantía. Experiencia en un trabajo real. Igual fue un aprendizaje.	Competencias técnicas. Trabajar en equipo. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (cumplir fechas y horarios).	Ejecución de tareas pertinentes. Entusiasmo y ganas al principio pero después desganada. Puse lo máximo. Frustración.
29	Personalidad (podía representar a la escuela, esfuerzo).	Tener un certificado en mi CV.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Identificación de códigos profesionales. Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (cómo presentarse, cómo reaccionar).	Ejecución de tareas pertinentes. Le puse iniciativa, creatividad y responsabilidad.
30	Desempeño escolar.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Miedo de no hacer las cosas bien. Inseguridad.
31	Responsabilidad. Personalidad (comprometida, aplicada, esfuerzo). Capacidad.	Por la experiencia misma. Para ver cómo es el trabajo de un arquitecto. Para decidir mi carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Certificación para el CV.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Responsabilidad. Compromiso. Agrado. Pude hacer todo lo que me pidieron.
32	Interés en la Orientación Personalidad (esfuerzo, predisposición).	Por la experiencia misma. Para adquirir nuevos conocimientos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Oportunidad Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Ser elegida fue un premio. La empresa confió en mí. Mucho aprendizaje. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Trabajar en equipo. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Cómoda. Pude hacer todo lo que me pidieron. Di lo mejor de mí. Es una responsabilidad trabajar con proyectos reales.
33	Personalidad (buena compañera, solidaria, esfuerzo).	Por la experiencia misma. Para conocer el mundo laboral.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para	Competencias técnicas. Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio estaba insegura.

	Ganas.		el CV.	Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Después pude hacer todo lo que me pidieron.
34	Responsabilidad. Personalidad (imagen adecuada). Desempeño escolar.	Interés de trabajar en una obra. Para aprender.	Positiva. La escuela confió en mí para que la represente. Mucho aprendizaje. Oportunidad. Certificación para el CV.	Identificación de códigos profesionales. Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Tarea útil. Responsabilidad.
35	Personalidad (dedicación, estudiosa, comprometida).	Por la experiencia misma.	Positiva. Mucho aprendizaje. Me brindó seguridad. Me ayudó a crecer.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales. Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nerviosa. Pude hacer todo lo que me pidieron. Confiada. Compromiso.
36	Desempeño escolar.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Compromiso. Cómoda.
37	Desempeño escolar. Personalidad (aptitud, representar a la escuela).	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena. Satisfactoria.
38	Personalidad (esfuerzo, empeño).	Por las características de la empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Afortunada por haber sido elegida pasante. Certificación para el CV.	Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Tareas monótonas.
39	Personalidad (aprovecho las oportunidades). Responsabilidad.	Por la experiencia misma. Para ver de que trabaja un ingeniero.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Colaboré con definir mi vocación.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Aprendí mucho.
40	Responsabilidad.	Por la experiencia misma. Para ver de que trabaja un	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para	Identificación de códigos profesionales. Competencias	Ejecución de tareas pertinentes. Los planos eran para una obra de



		ingeniero.	el CV. Gran actividad.	socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas.	verdad.
41	Personalidad (respetuosa, solidaria, autoerigen-te). Responsabilidad.	Para ver de que trabaja un ingeniero.	Positiva. Colaboró con definir mi vocación. Autonomía.	Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Hice bien las cosas.
42	Personalidad (desempeño social: bien, aprovecho las oportunidades). Conocimientos.	Por la experiencia misma. Para aprovechar la oportunidad.	Positiva. Autonomía. Experiencia en un trabajo real. Me dio más confianza y seguridad en mí misma.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Desafío. Cómoda.
43	Interés en la Orientación. Personalidad (empeño, dedicación, actitud, esfuerzo, carisma).	Por la experiencia misma. Para aprovechar la oportunidad. Para decidir mi carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Colaboró con definir mi vocación. Certificación para el CV. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Los planos que realicé eran para una obra real	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Contenta.
44	Personalidad (esfuerzo). Interés en la Orientación. Capacidad.	Me intereso la propuesta.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Certificación para el CV.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer lo pedido.
45	Personalidad (aprovecho oportunidades). Interés en la Orientación. Capacidad. Conocimientos.	Por la experiencia misma. Para aprender. Para relacionarme con gente.	Positiva. Colaboró con definir mi vocación. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje. Oportunidad	Identificación de roles y rutinas. Competencias técnicas. Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer lo pedido. Cómoda.
46	Responsabilidad.	Por la experiencia	Positiva.	Identificación de	Ejecución de

	Personalidad (comprometida, atenta).	misma. Para decidir mi carrera.	Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Certificación para el CV.	roles y rutinas. Competencias técnicas. Trabajar en equipo. Competencias socio-laborales.	tareas pertinentes. La pase bien. Estaba contenta. Me reí mucho con la gente que trabaja en la empresa.
47	Desempeño escolar. Personalidad (respetuosa con pares y profesores). Responsabilidad.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia útil e interesante. Oportunidad Representar a la escuela. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Salir de la escuela al mundo real. Los planos que hice eran para una obra de verdad. Certificación para el CV.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo de no saber como hacer las cosas. Luego pude hacer lo pedido. Me sentí más segura.
48	Interés en la Orientación. Desempeño escolar. Ganas	Por la experiencia misma. Para aprender.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Experiencia inolvidable y muy valiosa. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Entusiasmo. Cómoda.
49	Desempeño escolar. Capacidad.	Por la experiencia misma. Para mejorar-me.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Te abre la cabeza. Muy buena experiencia. Haber estado en otro ambiente. Mucho aprendizaje. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Agradecimiento a la escuela. Permite reconocer habilidades y defectos propios para mejorar.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias socio-laborales. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nerviosa. No tuve miedo de preguntar. Di lo mejor de mí. Muy orgullosa de trabajar en un estudio.
50	Desempeño escolar.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes.

	Ganas.	Para aprender.	trabajo real. Certificación para el CV. Fue importante para mí haber sido seleccionada como pasante.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (clima laboral). Competencias socio-laborales.	Buena. Pude hacer todo lo que me pidieron. Contento. Estaba aportando al trabajo de la empresa.
51	Desempeño escolar. Ganas.	Poner a prueba mis conocimientos adquiridos en la escuela.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Es importante quedar conforme con uno y con la escuela. Requirió organización de mi parte para no perder el ritmo de la escuela.	Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (clima laboral).	Ejecución de tareas pertinentes. Buena. Satisfactoria.
52	Ganas. Insistí para ser elegida.	Por la experiencia misma. Ganas de conocer un ámbito laboral.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aprendí a ser más responsable. Ver la diferencia entre el mundo laboral y el escolar.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (respetar horarios, obedecer ordenes). Competencias socio-laborales. Aprendí a preguntar y sacarme las dudas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio incertidumbre. Mi tarea era para un proyecto real. Pude hacer todo lo que me pidieron.
53	Interés. Personalidad (relación con los profesores). Desempeño escolar.	Para decidir mi carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Certificación para el CV. Salir del ámbito escolar al mundo laboral.	Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (respetar horarios, tareas asignadas, a desenvolverme). Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Predispuesta. Cómoda. Entretenida. Me gusta hacer.
54	Interés.	Me interesó la empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Me sentí muy bien cuando fui elegida pasante. Me relacioné con gente de distinta	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Bien. Relajada. Tranquila.

			edad de la mía. Me expresé con mejor vocabulario. Oportunidad Salir del ámbito escolar al mundo laboral.		
55	Interés en la Orientación Personalidad (comportamiento) Capacidad.	Me interesó la empresa. Para aprender.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Certificación para el CV. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la empresa en la escuela.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Responsabilidad. En lo que trabajaba era para una obra de verdad.

*Segunda parte*

Al	Influencia de las pasantías como orientador vocacional	Influencia de las pasantías en la proyección laboral	Tutoría escolar
1	Si. Me ayudo a decidir (elegí ingeniería).	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La comunicación con la tutora te acompaña.
2	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La comunicación con la tutora te acompaña. La escuela te respalda.
3	Su elección fue previa	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La tutora monitoreaba mi trabajo.
4	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La tutora escolar estuvo pendiente de mi trabajo, de cómo me sentía y si necesitaba algo.
5	Su elección fue previa.	Modifico mi interés del tipo de trabajo que quiero hacer.	La tutora estaba preocupada por asegurarse que mi experiencia sea cómoda y enriquecedora.
6	Me generó dudas, todavía no decidí.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da seguridad.	Sentí contención. La tutora me tranquilizó antes de comenzar la pasantía. Pude comentarle las tareas que hice y mis inquietudes.
7	Me generó dudas respecto a lo que ya tenía definido	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Buena predisposición para buscar un empleo.	Me sentí acompañada.
8	Si.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Llamar telefónicamente a la tutora te hace sentir acompañada.
9	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí acompañada. Pude contarle a la tutora como me estaba yendo y mis inquietudes.
10	Colaboró en darse cuenta que tenía necesidad de elegir una carrera universitaria.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	No responde.
11	Ratificó su elección.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	A través de los llamados telefónicos sentí la preocupación de la escuela por como me estaba yendo.
12	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Espera a futuro propuesta de esta empresa.	La tutora me preguntaba como me estaba yendo, que tareas realizaba, si estaba conforme. Buen seguimiento. Si tienes una inquietud la llamas y te ayuda a resolver todo de la mejor manera.
13	Si. Me ayudo a decidir que no quiero seguir.	En el futuro me tiene que elegir la empresa y en este caso me eligió la escuela.	Sentí que a alguien le importaba como estaba yendo, que estaba haciendo. Podía llamar si tenía miedo o necesitaba algo.
14	No.	No. Permite ver por 1° vez que es estar bajo relación de dependencia con un jefe.	La tutora se ocupo constantemente de conectarnos con el profesional. Ella sabía en que andábamos, que nos hacían hacer, que hablábamos.
15	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da seguridad y tranquilidad.	Me sentí sumamente respaldado y comprendido. Me motivo a seguir esforzándome en mi trabajo.
16	No.	No.	Me sentí acompañado por la tutora.

17	Si. Definí mi carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Siempre me sentí acompañado porque sabía que podía consultar lo que fuera necesario.
18	Me di cuenta que es lo que más me gusta.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Sabía que de necesitar algo contaba con el apoyo de la escuela, pero en mi caso no fue necesario.
19	No. Consulte dudas con la gente del área técnica.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Acompañada porque le con-tabo a la tutora que es-taba realizando, como me sentía, si me servía esta experiencia. Nos podía solucionar cualquier inquietud.
20	Su elección fue previa	No porque voy a trabajar como profesional independiente.	Me sentí apoyado por la escuela.
21	Si. Me hizo dudar de mi elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Aprendí a comportarme correctamente.	La tutora y el Director estuvieron siempre presentes conmigo y todos los pasantes. Te hacen sentir cómoda en la empresa y me apoyaban cuando me sentía insegura
22	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Quiero trabajar de arquitecta.	Si hubiese tenido un problema lo hubiese solucionado la escuela.
23	Confirmando lo que no quería seguir.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Siempre que necesite pude comunicarme para charlar con la tutora.
24	Si. Me ayudo a terminar de definir.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Quisiera trabajar en una empresa de las mismas características.	La tutora me hizo sentir más confianza y más seguridad.
25	Si. Me ayudo a terminar de definir.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Sabía que si necesitaba algo estaba la tutora que me iba a ayudar. Siempre estuvimos comunicadas.
26	No.	Me di cuenta que hay que investigar un poco para quien uno va a trabajar.	La tutora siempre nos estaba siguiendo y nos ayudaba
27	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Enriquece lo que estudié.	La tutora siempre estuvo pendiente del desarrollo de mi tarea.
28	Si. Colaboró la charla con el arquitecto.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí acompañada en todo momento, sobre todo cuando no teníamos noticias del arquitecto y no sabíamos como seguir.
29	Su elección fue previa. Pero reconfirmo su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Con los llamados telefónicos me sentí respaldado.
30	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Le contaba a la tutora como marchaba todo.
31	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Antes de empezar y durante la pasantía tuve un gran apoyo.
32	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Te sentís acompañada a través de los llamados a la tutora. Le contás lo que te pasa. Compartís los miedos del principio, la evolución y las satisfacciones.
33	Ratificó su elección Colaboró la charla con los profesionales y estudiantes.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve para tener una oportunidad en esta empresa.	Los llamados con la tutora me hicieron sentir cómoda y podía hablar de cualquier problema o duda.
34	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para	Había interés de parte de los

		conseguir a futuro un trabajo.	docentes. Recibí los llamados de la tutora.
35	Si.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Sentí el apoyo permanente de la tutora a través de los llamados.
36	Si.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Me marco pautas de comportamiento.	Tuve un problema: me enfermé y con la tutora lo pudimos solucionar.
37	Sí. Terminé de definir la carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da seguridad y tranquilidad.	Sabía que si tenía dificultades le contaba a la tutora y me iba a ayudar.
38	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me acompañaban los llamados.
39	Si.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Sabía que podía contar con los profesores de la escuela en caso necesario.
40	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me acompañó los llamados a la tutora y por el interés de los profesores y de mis compañeros.
41	Si.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Llamar a la tutora me hizo sentir contenida. Contaba con ayuda.
42	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me comunicaba telefónicamente con la tutora.
43	Si. Terminé de definir la carrera. Colaboró la charla con los profesionales. Elegí la Universidad.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Por los llamados con la tutora me sentí acompañada. Le conté todo lo que hacía. Me dio tips para el buen desempeño laboral.
44	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Con los llamados con la tutora le conté todo lo que hacía, le transmití mis inquietudes y problemas.
45	Definió mi carrera. Colaboro la charla con los profesionales.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Por los llamados con la tutora me sentí acompañada. Sabía que podía recurrir a los profesores de la escuela si tenía dudas.
46	No pude decidir.	Si.	Al hablar con la tutora te da la sensación que la escuela quiere saber como estábamos nosotros
47	Confirme lo que no quería.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da más confianza. Da menos miedo.	Siempre recibí de la tutora atención e interés por lo que me pasaba. Esta bueno que el primer trabajo se realice bajo la contención de la escuela.
48	Más segura y decidida con mi elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Para una nueva experiencia te ayuda a elegir el dónde y el cómo quieres trabajar.	Me sentí muy cómoda y acompañada. La tutora y la escuela se dedican para que sea una buena pasantía con aprendizajes y que los pasantes estén cómodos y contenidos.
49	Ratificó su elección Colabora ver el trabajo real de los profesionales.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Estás más preparada y con más capacidad.	Sabía que para cualquier cosa contaba con la tutora para ayudarme.
50	Sigo dudando.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La tutora se asegura que este saliendo todo bien. Me preguntaba como estaba, si estaba conforme y

			contento. En todo momento estuvo disponible para atender mis llamadas.
51	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Me propusieron trabajar el año que viene.	Me sentí muy respaldado. La tutora me escucho todo lo que le conté.
52	Si. Me permitió ver el futuro. Fue un antes y un después de las cosas que quiero para mi futuro.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí muy acompañada pero independiente también
53	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Le conté a la tutora mi experiencia del día y mis inquietudes. Ella me daba consejos.
54	Sí.	No responde.	Estuve muy acompañada por la tutora a través de mail, de mensajes.
55	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Le conté a la tutora todo. También iba a la escuela y le contaba a los profesores lo que estaba haciendo en la empresa



**Año: 2009.**

**Primera parte**

Al	Razones para seleccionar pasante	Razón de la postulación	Valoración de las pasantías	Saberes adquiridos en las pasantías	Actitud frente a la tarea
1	Personalidad (muy trabajador, hago siempre lo mejor que puedo). Capacidad.	Para decidir mi carrera.	Positiva. Me dio experiencia y capacidad para resolver algunas cosas.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Muy buena.
2	Personalidad (esfuerzo, respetuoso con los profesores).	Por la experiencia misma. Ayuda a conseguir el primer empleo. Para estar cerca del campo laboral. Para aprender.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia valiosa. Experiencia importante por el tipo de empresa. Muy contento de participar en la pasantía.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio inseguridad y miedo de hacer las cosas mal. Después tome confianza.
3	Personalidad (dedicación, disfruta de aprender, esfuerzo) Responsabilidad.	Por el tipo de empresa. Para aprender.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Haber sido seleccionada como pasan-te es un voto de confianza. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo a equivocarme. Después con confianza. Podía preguntar mis dudas.
4	Responsabilidad. Personalidad (consigo lo que me propongo, dedicada).	Por la experiencia misma. Para aprender.	Positiva. Es un privilegio haber sido seleccionada como pasan-te para representar a la escuela. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la empresa. Mucho aprendizaje. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (responsabilidad, puntualidad, protocolo). Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo. Pregunte cuando fue necesario. Capaz. Orgullosa.
5	Conocimientos. Desempeño escolar.	Por el tipo de empresa. Para aprender.	Positiva. Mucho aprendizaje.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio me

		Para aplicar los conocimientos adquiridos en la escuela. Por las tareas que había que desarrollar	Perdí la timidez. Mejoré la forma de relacionarme con las personas de la empresa.	(responsabilidad, puntualidad, disciplina). Competencias técnicas.	resultaron difíciles. Siempre tenía que pedir ayuda. Pude hacer lo pedido.
6	Responsabilidad.	Por la experiencia misma. Para aprender más.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Es importante haber sido seleccionada como pasante para representar a la escuela. Me organizo mejor.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nervioso, desconcertado y luego me relaje y me adapte.
7	Capacidad. Responsabilidad.	Por la empresa.	Positiva. Certificación para el CV. Experiencia en un trabajo real.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo. Después confianza. La devolución de la empresa no coincide con lo que yo pensaba. Siento que no fui bienvenida en la empresa.
8	Capacidad. Desempeño escolar.	Por la empresa. Por las tareas que había que realizar en obra. Me va a servir para el futuro	Positiva. Experiencia en obra. Mucho aprendizaje. Certificación para el CV.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Muy bueno. Algunas tareas me gustaron y otras no.
9	Capacidad. Responsabilidad.	Por las tareas que había que realizar en la empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Es importan-te haber sido seleccionada como pasante para representar a la escuela. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Identificación de roles en el ámbito laboral. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena. Si algo no sabía resolver me ayudaron. Lo disfrute mucho.
10	Personalidad (forma de ser).	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Agradecimiento a	Competencias socio-laborales. Resolución de problemas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio nervioso. Luego

			la escuela. Salir de la escuela y estar en una empresa. Me siento orgulloso y valoro haber sido seleccionado como pasante. Mucho aprendizaje. Muy buena posibilidad.	Competencias técnicas.	le agarre la mano rápido. Me gusto mucho. Pude hacer todo lo que me pidieron.
11	Personalidad (seguridad, confianza). Responsabilidad.	Para decidir mi carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Me demostré que estoy capacitada para salir a trabajar.	Identificación de códigos profesionales	Ejecución de tareas pertinentes. Me gusto mucho.
12	Personalidad (aptitudes). Responsabilidad.	Por la experiencia misma. Para aplicar mis conocimientos en un trabajo real.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Puse en práctica mis conocimientos. Esfuerzo.
13	Desempeño escolar. Capacidad.	Por la experiencia misma	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer lo pedido.
14	Desempeño escolar. Responsabilidad.	Por la empresa y el tipo de trabajo que realizan (concursos).	Positiva. Colaboró con definir mi vocación. Oportunidad	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. La tarea fue complicada.
15	Personalidad Responsabilidad	Por la experiencia misma Para entender que es un trabajo (respeto, puntualidad, formalidades).	Positiva. Saber que puedo moverme en un ámbito laboral, muy diferente al de la escuela.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Me gustaron las tareas. Cómoda.
16	Capacidad. Personalidad (buena relación con los profesores, dispuesta). Desempeño escolar.	Por la experiencia misma. Por que abre puertas. Para decidir mi carrera. Aplicación de los	Positiva. Es un orgullo haber sido seleccionada como pasante para representar a la escuela.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo, sentía que era complicado. Después más cómoda.

		conocimientos adquiridos en la escuela.	Experiencia en un trabajo real. Oportunidad Valoraron mi esfuerzo y dedicación en la escuela		
17	Interés en la Orientación. Conocimientos.	Por la tarea en la empresa.	Positiva. Esta experiencia me diferencia de mis compañeros. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Cumplí mi tarea en tiempo y forma. Trabajo intenso.
18	Personalidad (Esfuerzo, comportamiento, buena relación con los profesores). Capacidad.	Para saber como se trabaja en un estudio de arquitectura.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia única y productiva que no tiene desperdicio. Colaboré con la decisión de mi carrera. Agradecimiento a la escuela.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (disciplina, cumplir horarios). Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo a equivocarme. Luego adquirí confianza. Realice las tareas de forma rápida y eficiente.
19	Personalidad (dedicada, aplicada, solidaria con los demás). Responsabilidad	Para decidir mi carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Cómoda. Disfrute. Me servía lo aprendido en la escuela.
20	Interés. Responsabilidad.	Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Positiva. Mucho aprendizaje. Crecimiento profesional y personal. Oportunidad Agradecimiento a la escuela.	Competencias técnicas. Identificación códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo y nervios. Después me solté, tome confianza. Me saque la timidez.
21	Personalidad (dedicación, esfuerzo). Desempeño escolar.	Por las características de la empresa. Por el sistema constructivo.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Es importante trabajar en un ambiente diferente de la escuela. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio tímida y después me solté. Me saque todas las dudas. Pude hacer lo pedido.
22	Desempeño	Me interesó la	Positiva.	Identificación de	Ejecución de

	escolar. Personalidad (dedicación, esfuerzo)	empresa.	Experiencia en un trabajo real. Es un honor haber sido seleccionada como pasante. Di lo mejor de mí.	códigos profesionales. Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	tareas pertinentes. Compromiso. Interés. Me gusta aprender cosas nuevas.
23	Personalidad (inteligente, independiente, cumplidor). Desempeño escolar.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Colaboró con definir mi vocación. Contacto con la construcción fuera de la escuela. Me gusto la experiencia. Es más cansador que ir a la escuela. Certificación para el CV.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Tranquilo. Sabía lo que hacía.
24	Desempeño escolar.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Lo que me daban para hacer lo tenía que hacer. No podía fallar. Pude hacer todo lo que me pidieron.
25	Desempeño escolar.	La eligieron no se postuló.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Es algo monótono el trabajo.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Resolución de problemas.	Ejecución de tareas pertinentes. A veces me gustaba y otras veces no.
26	Capacidad.	Me interesó la empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso.
27	Ganas de aprender. Personalidad (aprovecho las oportunidades, rindo al máximo). Interés en la Orientación.	Porque sirve para el futuro.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (cumplir horario, responsabilidad, límites). Intercambio con pasantes extranjeros	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron.

				universitarios.	
28	Responsabilidad. Personalidad (dedicada).	Me iba a enriquecer y formarme para el futuro.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy valiosa. Agradecimiento a la escuela.	Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo a lo desconocido. Al trabajar me sentí cómoda, me ayudaron en todo momento.
29	Ganas.	No responde.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Realizaba la tarea a medida que me la pedían.
30	Desempeño escolar.	Para decidir mi carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia que sirve para el futuro. Salir de la escuela y estar en una empresa.	Competencias socio-laborales. Identificación de códigos profesionales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio muy nervioso. Era como hacer un trabajo práctico en la escuela. Preguntaba lo necesario.
31	Capacidad. Compromiso. Responsabilidad.	Me interesó la empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (cumplir horario, vestimenta, alineación formal, actitud).	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio fue confuso, luego me solté y me sentí más segura. Disfrute realizando las tareas que me gustan hacer.
32	Conocimientos.	Certificación para el CV.	Positiva. Mucho aprendizaje. Certificación para el CV. Se aprende más en la empresa que en la escuela.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio timidez por miedo de equivocarme. Después tuve confianza. Cómodo, aunque había muchas cosas que no entendía.
33	Interés en la pasantía.	Para ver de que trabaja un arquitecto.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio estaba tímido. Es menos formal o serio de lo que yo me imaginaba. Hice todo lo que me pidieron. Di lo mejor de mí.
34	Personalidad (van a cumplir bien el	Por la experiencia misma.	Positiva. Oportunidad	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes.

	trabajo, confianza). Responsabilidad.	Al principio dude si postularme o no.	Experiencia en un trabajo real. Gane autonomía.	Competencias socio-laborales.	Responsabilidad. Es un trabajo real. Cómoda. Relajada.
35	Personalidad (trabajo bien de manera individual y en grupo).	Por la experiencia misma. Me interesó la empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Certificación para el CV. La confianza que tuvieron en mí. Agradecimiento a la escuela.	Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Cómoda. Segura. Pude realizar preguntas.
36	Desempeño escolar.	Por la empresa, muy prestigiosa. Me gustaba que se dedicaran a participar en concursos.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Buena experiencia. Mucho aprendizaje.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Sorpresa por el tipo de tareas encomendadas y porque nos pidió nuestra opinión.

### Segunda parte

Al	Influencia de las pasantías como orientador vocacional	Influencia de las pasantías en la proyección laboral	Tutoría escolar
1	Si.	Se hacer un CV.	Con los llamados de la tutora me enteraba lo que tenía que hacer y si estaba bien encaminado.
2	Ratificó su elección Elegí la Universidad.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Mejora el desenvolvimiento. Da más confianza.	Me sentí acompañado porque si tenía dudas podía volver a la escuela para preguntar. Con la tutora me sentí acompañado por los llamados y porque le contaba cuales eran mis tareas.
3	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Suma para armar el CV o para la primera entrevista laboral.	Experiencia que se realiza en un ámbito cuidado y seguro con el apoyo de la escuela y de los profesores. El Director y la tutora se ofrecieron a ayudarme en todo. Por teléfono me preguntaba como se desarrollaba mi tarea.
4	Si.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí acompañada por el seguimiento que tenían de mí.
5	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	No se sintió acompañado por la escuela.
6	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Sentí acompañado por la tutora y el Director
7	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí contenida por la tutora con los llamados y mails.
8	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí tan cómodo con el trabajo que no llame a la tutora.
9	Terminé de decidir.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me comunicaba con la tutora o el Director por cualquier problema o duda.
10	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Ante cualquier inconveniente o duda podía consultar con la tutora o el Director
11	Terminé de decidir.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La escuela me acompañó en todo momento. Los llamados nos mantuvieron en contacto
12	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La tutora me preguntaba como me estaba yendo, y se preocupaba.
13	Si.	Influye para la salida laboral.	Me sentí acompañado por la escuela.
14	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Los llamados de la tutora me hicieron sentir acompañado.
15	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La tutora estuvo siempre pendiente y nos decía como estaba saliendo todo. Le contábamos lo que pasaba. Nos contuvo siempre.
16	Colaboró en la definición.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí escuchada por la tutora. Le conté como estaba por teléfono.
17	Su elección fue previa.	No.	Me sentí acompañado por los llamados con la tutora.
18	Ratificó su elección Me saque todas las dudas.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La es-cuela estaba al tanto de mi situación. Nos comunicábamos por teléfono y por mail. Los profesores



			me guardaron las tareas que hicieron en mi ausencia.
19	Terminé de decidir. Es más fácil decidir si pasas por esta experiencia.	Si.	Me mantuve comunicada con la tutora a través de llamados 3 veces por semana. Me sentí apoyada
20	Si.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí acompañada por la tutora a través de los llamados. Si tenía un problema con ella lo podía hablar.
21	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Regularmente me comunicaba con la tutora para contarle lo que estaba haciendo. Sabía que si tenía alguna dificultad la podía llamar a ella o al Director
22	Influyo bastante aunque todavía no tengo tomada una decisión definitiva.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Siempre estuve comunicada con la tutora. Me preguntaba como andaba todo. Si necesitaba algo la llamaba.
23	Decidí mi carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Siempre estuve en contacto con la tutora, a través de mails y llamados.
24	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La tutora me hizo sentir la compañía de la escuela, a través de los llamados.
25	Me di cuenta que no me gusta la ingeniería. Te ayuda a ver lo que quieres y lo que no quieres.	A futuro no quiero que mi trabajo sea similar al de esta empresa.	No recurrí a la escuela. Al volver tuve muchos problemas con muchas materias
26	Si.	No.	La tutora me acompañó.
27	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve para desenvolverse mejor en el futuro.	Varias veces en la semana con la tutora nos contactábamos y le contaba cuales eran mis tareas, si me gustaba, si estaba contenta si me servía. Me decía que disfrute de esta experiencia.
28	Ratificó su elección	Si.	La tutora me monitoreaba periódicamente. Estuvo atenta a como me sentía en la empresa
29	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	No sentí la necesidad de apoyo, podía manejarme solo.
30	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Ante duda o necesidad llamaba a la tutora o al Director. Podía contar con la ayuda de ellos. La escuela me había dado las herramientas para realizar la pasantía
31	Ayuda a resolver lo que uno quiere para el futuro.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La escuela me había dado las herramientas para realizar la pasantía de manera independiente y autónoma.
32	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La escuela me acompaña al darme la oportunidad de realizar la pasantía
33	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	No necesite apoyo moral. Sin la escuela no hubiese tenido esta experiencia.
34	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Podía consultar con la tutora cualquier problema a través de los

			llamados.
35	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La escuela me acompañó al darme la oportunidad de realizar la pasantía
36	Colaboró en la definición pero no estoy muy seguro todavía.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí muy acompañada por la tutora con quien me comunicaba cada 3 días.

**Año: 2010.**

**Primera parte**

Al	Razones para seleccionar pasante	Razón de la postulación	Valoración de las pasantías	Saberes adquiridos en las pasantías	Actitud frente a la tarea
1	Compromiso.	Para aprender. Para tener experiencia laboral. Para certificación para el CV.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron.
2	Desempeño escolar. Personalidad (buena predisposición). Ganas.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Permite unir conocimientos y combinar lo aprendido en todas las materias.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Conocimientos adquiridos en la escuela me permitieron realizar todas las tareas.
3	Desempeño escolar. Ganas de hacer la pasantía.	Para tener experiencia laboral. Para tener mayor preparación al egresar de la escuela.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Tarea muy difícil.
4	Ganas.	Por la experiencia misma. Para relacionarme con gente que trabaja en la empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Experiencia muy enriquecedora. Mis tareas las necesitaban realmente. Mucho aprendizaje.	Competencias técnicas. Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio me asusté, después me sentí bien.
5	Responsabilidad. Interés en pasantía.	Para conocer un ámbito laboral. Por la experiencia misma.	Positiva. Es importante haber sido seleccionada como pasante. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (vestimenta, relación con los demás, como hacer las tareas, como desenvolverse). Competencias socio-laborales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo, después cómoda. Me gustaba lo que estaba haciendo. Pude hacer todo lo que me pidieron.

6	Interés en pasantía	Por la experiencia misma. Para definir mi carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Permite aprender de los errores para hacer mejor el trabajo. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales.	Ejecución de tareas pertinentes. Ganas.
7	Desempeño escolar.	Por la experiencia misma. Para informarme.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron.
8	Desempeño escolar. Responsabilidad.	Por la experiencia misma. Para saber como trabajan los ingenieros	Negativa. Experiencia en un trabajo real y concreto. Definir mi carrera. Aprendí a respetar y no tomar tanta confianza.	Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (puntualidad).	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio no me compro-metí con la tarea. Me lo advirtieron como incorrecto. Después lo pude corregir. Termine bien. No me gustó la tarea.
9	Responsabilidad. Autonomía. Personalidad (respeto a mis superiores). Capacidad.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV. Es importante haber sido seleccionada como pasan-te porque puedo representar a la escuela.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral (clima).	Ejecución de tareas pertinentes. Las tareas eran muy fáciles. Me encanto la experiencia.
10	Desempeño escolar. Responsabilidad.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron.
11	Responsabilidad. Compromiso.	Por la experiencia misma. Por la experiencia en obra.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Mucho aprendizaje.
12	Personalidad (iba a aprovechar y valorar esta oportunidad)	Por la experiencia misma. Por la empresa muy reconocida.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de	Ejecución de tareas pertinentes. No tuve dudas de las tareas. Trabajos reales.

				roles y rutinas del ámbito laboral.	Trate de hacerlos lo mejor posible. Me sentí muy bien. Me divertí mucho.
13	Responsabilidad. Desempeño escolar.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Me valorizo más yo misma.	Identificación de códigos profesionales. Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Tarea fácil y reiterativa. Fue llevadero, el día se me pasaba muy rápido.
14	Responsabilidad. Personalidad (cumplidor, dedicado, me integro a grupos de trabajo, buena actitud). Capacidad.	Por interés	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia muy valiosa. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Los docentes confiaron en mí para representar a la escuela. Agradecimiento a la escuela.	Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Trabajar en equipo. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron porque tenía los conocimientos y herramientas para ello.
15	Personalidad (creativa, flexible, amable, buena relación, esfuerzo)	Por la empresa. Por las tareas. Para elegir carrera.	Positiva. Colaboró con definir mi vocación. Agradecimiento a la escuela. Mucho aprendizaje.	Competencias socio-laborales. Identificación de códigos profesionales. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Responsabilidad. Pude hacer todo lo que me pidieron.
16	Desempeño escolar. Ganas.	Por la empresa. Por las tareas.	Positiva. Agradecimiento a la escuela. Experiencia imperdible. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio miedo de hacer las tareas mal o no poder hacerlas.
17	Personalidad (puntualidad, concentración).	Por la experiencia misma. Para elegir	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Competencias técnicas. Identificación de	Ejecución de tareas pertinentes. Cómoda.

	Responsabilidad.	carrera.	Mucho aprendizaje. Certificación para el CV.	códigos profesionales.	Pude preguntar.
18	Desempeño escolar. Ganas.	Para elegir carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real y concreto. Certificación para el CV.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Ganas de aprender.
19	Desempeño escolar. Responsabilidad.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV. Estoy orgullosa de haber sido seleccionada como pasante.	Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena predisposición. Pude hacer todo lo que me pidieron.
20	Interés. Personalidad (esfuerzo).	Por la experiencia misma. Para elegir carrera.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje.	Competencias socio-laborales. Trabajar en equipo.	Ejecución de tareas pertinentes. Puse lo mejor de mí. Me gustaron todas las tareas asignadas.
21	Responsabilidad. Conocimientos. Compromiso.	Por la experiencia misma. Sirve para el futuro.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Experiencia que forma parte de mi aprendizaje. Autonomía.	Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Pude hacer todo lo que me pidieron. Podía preguntar y sacarme dudas.
22	Responsabilidad. Compromiso. Desempeño escolar. Capacidad.	Por el tipo de trabajo de la empresa (concursos). Para trabajar en equipo.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Buena experiencia. Certificación para el CV. Salir de la escuela y estar en el mundo laboral.	Competencias socio-laborales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Buena. Había espacio para preguntar. Al faltar dos semanas de la escuela implica que luego hay que ponerse al día.
23	Ganas de aprender. Responsabilidad.	Por la experiencia misma. Por la certificación para el CV.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Certificación para el CV. Es importante haber sido seleccionada como pasante	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. A ser responsable.	Ejecución de tareas pertinentes. Me gusto mucho la tarea y fue llevadera. Buena predisposición.
24	Desempeño escolar.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso.

			<p>Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.</p> <p>Darme cuenta que puedo salir a trabajar.</p>	<p>Competencias socio-laborales.</p> <p>Competencias técnicas.</p>	<p>Alegría.</p> <p>Pude hacer todo lo que me pidieron.</p> <p>Según la época del año que te toque pasantía puede ser más dificultoso.</p>
25	Responsabilidad.	Para aplicar conocimientos (Autocad).	<p>Positiva.</p> <p>Oportunidad</p> <p>Me siento más maduro.</p> <p>Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.</p>	<p>Competencias socio-laborales.</p> <p>Competencias técnicas.</p> <p>Trabajar en equipo.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Me gusto mucho.</p> <p>Pude hacer todo lo que me pidieron.</p> <p>Seguridad.</p>
26	Responsabilidad. Personalidad (respeto, predispuesta a aprender).	<p>Por la experiencia misma.</p> <p>Para ver el trabajo en un estudio de arquitectura</p>	<p>Positiva.</p> <p>Experiencia en un trabajo real.</p> <p>Modifique mi forma de relacionarme</p>	<p>Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.</p> <p>Competencias técnicas</p> <p>Trabajar en equipo.</p> <p>Identificación de códigos profesionales.</p> <p>Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes que estaban a mi alcance.</p> <p>Hice lo mejor posible.</p>
27	Personalidad (trabajo en equipo). Responsabilidad.	Por la empresa.	<p>Positiva.</p> <p>Experiencia en un trabajo real.</p> <p>Mucho aprendizaje.</p> <p>Ser elegida y representar a la escuela.</p> <p>Oportunidad</p> <p>Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.</p>	<p>Competencias socio-laborales.</p> <p>Competencias técnicas.</p> <p>Identificación de códigos profesionales.</p> <p>Trabajar en equipo.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Pude hacer todo lo que me pidieron.</p> <p>Responsable.</p> <p>Entusiasmada.</p> <p>Satisfacción.</p>
28	Responsabilidad. Autonomía.	<p>Por la empresa.</p> <p>Me interesa a que se dedica.</p>	<p>Positiva.</p> <p>Experiencia en un trabajo real.</p> <p>Experiencia enriquecedora.</p> <p>Oportunidad</p>	<p>Competencias técnicas.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Cómoda.</p>
29	Interés en la Orientación. Personalidad	Para elegir carrera.	<p>Positiva.</p> <p>Experiencia en un trabajo real.</p> <p>Aplicación de los conocimientos adquiridos en la empresa para la escuela.</p>	<p>Competencias socio-laborales.</p>	<p>Ejecución de tareas pertinentes.</p> <p>Al principio nerviosa, después pude hacer todo lo que me pidieron.</p>

			Salir de la escuela a un ámbito real de trabajo. Certificación para el CV.		
30	Desempeño escolar. Personalidad (respeto).	Me gusta la obra. Me la recomendó mi hermano (hizo su pasantía en la misma empresa).	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Oportunidad Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Mucho aprendizaje.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas.	Ejecución de tareas pertinentes. Me gusto lo que hacía.
31	Interés en la Orientación.	Por la experiencia misma. Por la empresa. Me interesa a que se dedica.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Buena experiencia. Sirve para ver de cerca como es un oficio.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Trabajar en equipo. Competencias socio-laborales. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio no me convencieron las tareas.
32	Capacidad.	Por la experiencia misma.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Buena experiencia. Mucho aprendizaje. Oportunidad Me ayudo a comprender diferentes temas vistos en la escuela.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Sentí un poco de presión.
33	Responsabilidad.	Por la experiencia misma. Para aplicar los conocimientos adquiridos en la escuela.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Puse más interés en la orientación. Colaboró con definir mi vocación.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio tuve vergüenza. Pude hacer todo lo que me pidieron. Podía preguntar
34	Personalidad (buena conducta). Responsabilidad.	Por la experiencia misma. Por las tareas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Colaboró con definir mi vocación. Experiencia valiosa.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral.	Ejecución de tareas pertinentes. Compromiso con la tarea. Pude hacer todo lo que me pidieron. Tuve que hacer algunas preguntas.
35	Interés en la	Por la experiencia	Positiva.	Identificación de	Ejecución de



	Orientación. Personalidad	misma. Por las tareas. Me recomendaron a esta empresa.	Experiencia en un trabajo real.	roles y rutinas del ámbito laboral. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	tareas pertinentes. Al principio no me gusto, después estuvo bueno. Pude hacer todo lo que me pidieron.
36	Personalidad (aplicado en lo que me gusta).	No se postulo para esta empresa.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Me gustaba.
37	Personalidad (poder responder a las órdenes con buena conducta). Capacidad.	Por la experiencia misma. Por las tareas.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Mucho aprendizaje. Autonomía.	Competencias socio-laborales. Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales. Identificación de ro-les y rutinas del ámbito laboral. Mayor responsabilidad.	Ejecución de tareas pertinentes. Yo trabajaba en algo que era para llevarlo a la realidad. Lo mejor que pude. Pude hacer preguntas. Pude hacer todo lo que me pidieron.
38	Responsabilidad. Personalidad (cumplidora).	Por la empresa (familiar y creativa). Por el tipo de trabajo.	Positiva. Aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela. Experiencia en un trabajo real. Ser elegida y representar a la escuela. Me di cuenta lo mucho que aprendí en la escuela.	Competencias técnicas. Identificación de códigos profesionales.	Ejecución de tareas pertinentes. Al principio me sentí insegura. Pude hacer preguntas. Después cómoda y segura. Me gustaron todas las tareas.
39	Desempeño escolar.	Por la experiencia misma. Por el tipo de trabajo.	Positiva. Experiencia en un trabajo real. Colaboró con definir mi vocación. Mucho aprendizaje.	Identificación de roles y rutinas del ámbito laboral. Competencias técnicas. Competencias socio-laborales. Trabajar en equipo. Intercambio con pasantes extranjeros universitarios.	Ejecución de tareas pertinentes. Tranquila. Pude hacer todo lo que me pidieron.

### Segunda parte

Al	Influencia de las pasantías como orientador vocacional	Influencia de las pasantías en la proyección laboral	Tutoría escolar
1	Su elección fue previa	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Podía decir si tenía un problema.
2	Terminé de definir.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Marca diferencias con los compañeros que no hicieron pasantía.	Me comunicaba con la tutora 2 ó 3 veces por se-mana. Le contaba que hacía y si me gustaba Me preguntaba si me podía ayudar en algo.
3	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Más preparado.	Le conté a la tutora las tareas Que realizaba. Poco acompañamiento.
4	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Se aprende sobre relaciones laborales y de imagen.	La tutora escolar estaba pendiente para ayudar-nos ante cualquier situación.
5	Su elección fue previa. Me dio más seguridad.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da seguridad para el futuro.	La tutora y el Director me acompañaron ante dudas y problemas. Me preguntaban como me fue y daban seguridad.
6	Sí.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Permite mejorar a futuro.	La tutora me acompañó, la podía llamar.
7	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Me gustaría trabajar en un estudio.	Ante cualquier problema podía comunicarme con la tutora para que me ayude.
8	Me ayudo a ver que es lo que no me gustaba para mi futuro.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Tenía que llamar a la tutora en de-terminados días También me trasmitió el reclamo
9	Sí. Me di cuenta en que tipo de empresa quiero trabajar.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Le ofrecieron trabajar al finalizar la escuela.	Me sentí acompañada por la tutora a través de sus charlas, explicaciones previas y llamados.
10	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Me gustaría trabajar en un estudio.	Me sentí acompañada por la tutora pude comunicarle cualquier problema.
11	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Estuve bien acompañada, ante cualquier cosa podía llamar y la tutora me asesoraba.
12	Sí.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí acompañada por la tutora y sabía que cualquier problema lo podía hablar con ella.
13	Ratificó su elección Entendí lo que no me gusta.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La tutora me acompañó permanentemente a través del contacto telefónico Me sirvió mucho.
14	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	La tutora siempre estuvo dispuesta e interesada por mis avances. La escuela estuvo presente a través de ella.
15	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Mantuve al tanto a la tutora donde trabajaba y que hacía. Grato acompañamiento.
16	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para	Sabía que ante un problema o

		conseguir a futuro un trabajo. Certificación para el CV. Mayor preparación.	duda podía llamar para consultas y para decir como me sentía.
17	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	No hizo falta intervención de la escuela. Siempre estuve en contacto con la tutora.
18	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve como referencia.	Me comunicaba con la tutora en caso de necesidad.
19	Confirme lo que no quería seguir.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Certificación para el CV.	Sabía que ante necesidad la tutora me ayudaría. Le hablaba para contarle que hacía y como me iba. Podía consultar con los profesores.
20	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí respaldada y apoyada por la escuela. 2 veces por semana hable con la tutora, le contaba como me iba. Se preocupaba por si estaba cómoda.
21	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Da más seguridad.	Sabía que si no estaba cómoda o si tenía problemas la escuela buscaría la mejor solución
22	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Es una ventaja.	Llamaba a la tutora dos veces por semana o las necesarias Me hizo sentir muy acompañada.
23	Decidí mi carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Llame a la tutora dos veces por semana. Ella se preocupaba para que todo marche bien.
24	Si. Me di cuenta que prefería otra carrera diferente a la que pensaba	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Ante mis dudas llamaba a la tutora escolar, le contaba como me estaba yendo.
25	Si.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Ayuda a sacarte el miedo de la primera vez.	La escuela se preocupó a través de los llamados.
26	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve para ser mejor en el futuro.	Buena comunicación y disponibilidad de la escuela. No lo necesite tanto.
27	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Te ayuda a ver cómo es trabajar, en qué te gusta hacerlo y con quién.	Muy acompañada. La tutora pendiente de cómo me iba, de que llamáramos.
28	Decidí mi carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí acompañado por la comunicación con la tutora.
29	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Certificación para el CV.	Al llamar a la tutora me daba indicaciones. Ella quería saber cómo me iba. Sentía que a pesar de estar fuera de la escuela no se olvidaba de mí.
30	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Me gusta trabajar en obra.	No.
31	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Constantemente informaba sobre mis actividades en la empresa

		Da más tranquilidad a futuro.	
32	No.	No.	La escuela me acompañó en el aprendizaje obtenido durante los 3 años de construcciones.
33	Decidí mi carrera.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Sirve para que pueda trabajar mejor.	Nos comunicábamos y podía preguntar cualquier cosa
34	Ratificó su elección	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Voy a saber como manejarme en un empleo.	Acompañada por la tutora, a quien llamaría en caso de necesidad para que me ayude.
35	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Si necesitaba algo sabía que podía llamar a la tutora y que me iba a ayudar.
36	Su elección fue previa.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Te da ventajas a futuro.	Tenía que llamar a la tutora para que sepa como me iba.
37	Ratificó su elección Colaboró con definir mi vocación.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Me sentí acompañada, tenía a quien recurrir y a quien preguntar. Le conté a la tutora que hacía y que me pasaba.
38	No.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo. Tienes idea de que es trabajar.	Llamaba a la tutora para decir como estaba, que hacía. Para cualquier duda o consulta tenía el apoyo de la escuela.
39	Su elección fue previa. Permitió saber que es trabajar en esta profesión.	Sirve como experiencia para conseguir a futuro un trabajo.	Ante cualquier problema o duda podía llamar a la tutora.